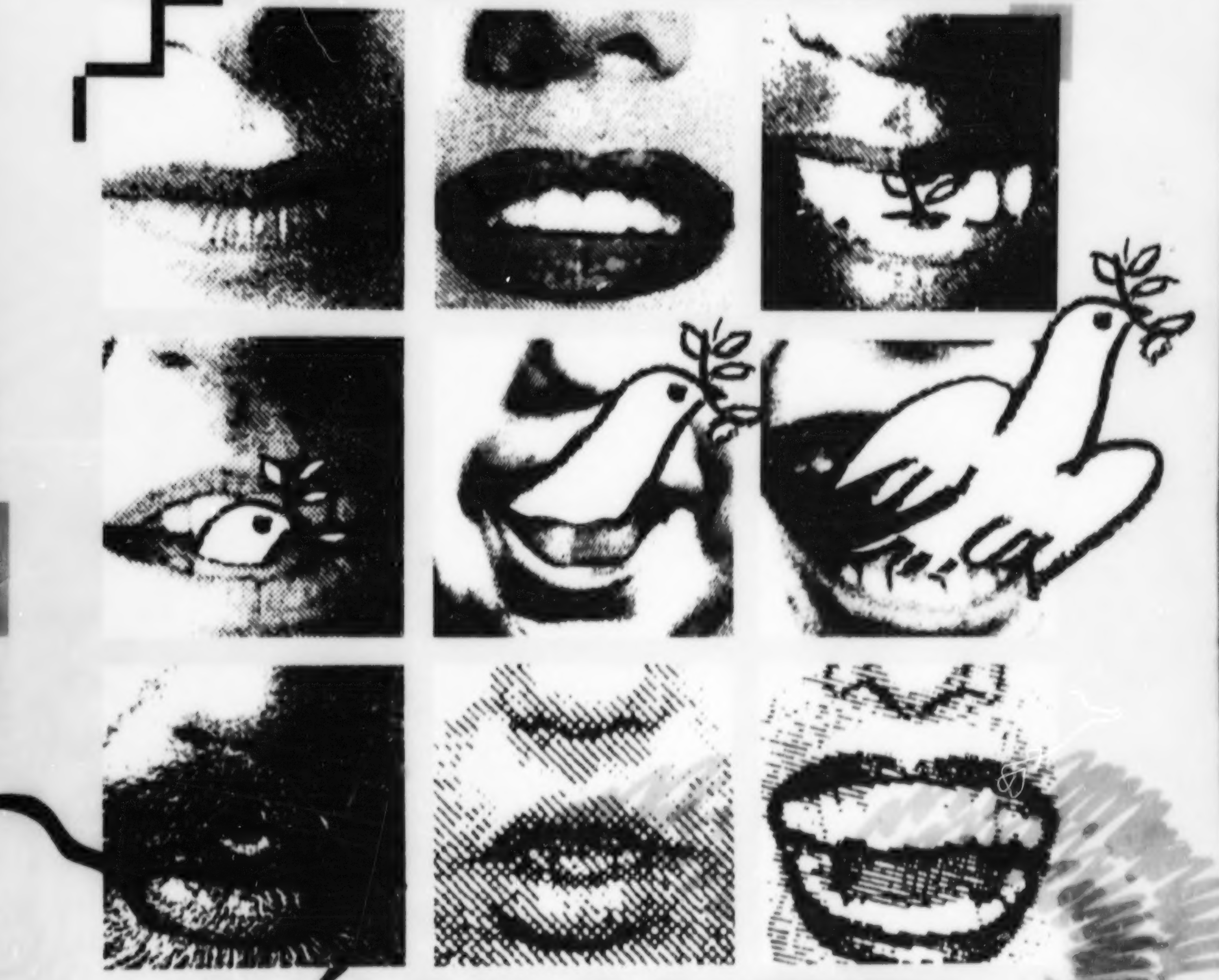
INTERVENTION PÉDAGOGIQUE

DECLARER LA PAIX

EDUQ
8870735



RÉCLAMER NOS DROITS

Centrale
de l'enseignement
du Québec

Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 6870735
Centre d'intérêt: 775

Déclarer la paix, réclamer nos droits : intervention pédagogique / Centrale de l'enseignement du Québec. -- [Québec] : La Centrale, 1988.
16 p. ; 28 cm + fiches (112 p. : ill. ; 28 cm) + affiche (44 x 28 cm pliée à 22 x 26 cm). -- (Dossier CEQ, ISSN 0835-3050. Paix)

Titre de la couv. Dans un portefeuille.

Vedette(s)-secondaire(s): Centrale de l'enseignement du Québec

---

Descripteur(s): Matériel didactique * Activité d'apprentissage * Droits de la personne * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement) * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Paix * Déclaration universelle des droits de l'homme

---

Cette intervention préparée par la CEQ veut souligner le 40e anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme. La pochette contient les documents suivants: un cahier d'accompagnement, des fiches pédagogiques, des documents de référence et une affiche. Le cahier d'accompagnement regroupe les messages d'appui de différents organismes ainsi que la présentation des principaux organismes collaborateurs. Les cinq premières fiches pédagogiques traitent des thèmes se rattachant à la paix et les 17 suivantes abordent des thèmes relatifs aux droits de la personne. Enfin, dans une troisième section sont regroupés des documents de référence concernant les droits de la personne. Les fiches pédagogiques ont été élaborées selon une même démarche: l'observation de la réalité, l'analyse de la réalité et la transformation de la réalité. Chaque fiche est complète, c'est pourquoi on retrouve, le cas échéant, des textes de référence, d'analyse ou de réflexion annexés à certaines fiches. L'ordre ou les ordres d'enseignement visés sont indiqués pour chacune des fiches. Les fiches ne sont pas destinées à des disciplines précises, et on a laissé aux utilisateurs le soin d'apporter les adaptations nécessaires.

Type de document: d

EDUQ
8870735

Fiche 1

ACTIVITÉ DE LANCEMENT UNE MINUTE DE SILENCE POUR LA PAIX

Dans le cadre de la Journée internationale de la paix proclamée par les Nations unies et de la Journée nationale de la paix en milieu scolaire, comme activité de lancement de notre intervention pédagogique sur la paix et les droits, nous vous invitons à participer à l'opération « **Une minute de silence pour la paix** ».

Un peu d'histoire

En 1981, l'Assemblée générale des Nations unies encourageait, pour la première fois, les peuples du monde à observer, avec elle, une minute de silence pour la paix suivie d'un moment de sons joyeux pour la paix. La date était fixée au troisième mardi de septembre de chaque année.

Ce n'est que depuis 1985 que cette activité a lieu au Canada. D'année en année, le mouvement a pris de l'ampleur, et nous voulons y contribuer cette année de façon fort significative.

À la garderie, à l'école, au collège

Évidemment, en milieu scolaire, il serait difficile d'appliquer la consigne qui veut que ce moment de silence ait lieu à 12H00. Nous vous laissons donc le soin de fixer le moment le plus à propos pour ce faire. Cette activité peut s'organiser groupe par groupe ou pour l'ensemble de l'école, du collège ou de la garderie.

DÉMARCHE

Préparation

Il est important de renseigner les jeunes avant l'événement sur sa signification, la date de l'événement et la façon d'y participer. Nous suggérons de mentionner aux jeunes qu'il s'agit d'une invitation de l'Organisation des Nations unies aux peuples du monde entier à se joindre à elle dans une minute de silence et un instant sonore en faveur de la paix. Nous vous demandons de respecter le caractère non politique de cette commémoration et d'attirer l'attention sur les espoirs qu'elle suscite. C'est en quelque sorte une célébration des liens profonds qui réunissent tous les êtres humains dans leur espoir de paix durable.

L'événement

- Au moment prévu, l'animatrice ou l'animateur invite les membres des groupes à se joindre aux gens du monde entier dans une minute de silence, de réflexion, de méditation pour la paix. Si l'activité était organisée pour l'ensemble de l'établissement, un appel pourrait être lancé à l'interphone.

  Si le silence total ne vous paraît pas souhaitable, il est possible d'utiliser une musique de fond très discrète.

- Après la minute de silence, un instant sonore marquera la joie de partager ensemble l'espoir d'une vraie paix. Nous suggérons de faire entendre un bref chant, un court poème ou un chant de carillon (par exemple, un extrait de la cassette « Paix sans frontières » distribuée dans toutes les écoles du Québec en 1986).

- En guise de suivi, il serait bon d'annoncer aux jeunes les différentes activités que vous aurez planifiées dans le cadre de l'intervention pédagogique. **Déclarer la paix... réclamer nos droits** et de placer dans un endroit en évidence l'affiche contenue dans la pochette.

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

Fiche 2

DES JOUETS DE GUERRE POUR UNE SCULPTURE POUR LA PAIX [1]

Garderie, préscolaire, primaire

« Les trains ne sifflent plus, les patins à roulettes sont abandonnés et on ne trouve plus de cordes à sauter: l'Amérique s'aperçoit avec effarement que ses enfants préfèrent..., et de loin, les jeux belliqueux... » Depuis 1980, aux États-Unis, les jouets de guerre n'ont cessé de prendre une part croissante d'un marché colossal. Une des explications de cet engouement des enfants: la diffusion à longueur d'antenne de dessins animés comme GI Joe, He-Man, les Princesses de la puissance.

Cette fiche pédagogique, ainsi que celle qui porte sur le concours de publicité, veulent prendre le contre-pied de cette tendance. Elles veulent fournir aux jeunes d'autres modèles de solution de conflits que le coup de poing et la force brutale. La diminution de la violence et de la brutalité dans une société est une des conditions les plus importantes pour permettre aux humains de jouir de leurs droits. C'est à cette seule condition que les groupes plus faibles de la société pourront exercer leurs divers droits sans peur de se faire réprimer brutalement. La **Déclaration universelle des droits de l'homme** le reconnaît explicitement dans son introduction: « Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme... ».

OBJECTIFS

Cette fiche, par des activités de découpage ou de collection de jouets, amorce une réflexion sur l'opposition existant entre la manipulation de jouets de guerre et le développement d'un esprit de paix. Elle propose aux jeunes de poser un geste concret pour contribuer davantage à bâtir la paix autour d'eux et dans le monde.

Notes:

- *Avant d'amorcer ces activités, nous vous suggérons de faire parvenir aux parents la lettre que vous trouverez en annexe.*
- *On aura intérêt à se procurer le guide pédagogique sur les jouets militaires, produit par le groupe Pacijou et publié chez Fides en octobre 1987 sous le titre Cessez le feu. On y trouve des activités pour tous les niveaux, allant de la garderie à l'université en passant par l'éducation des adultes.*

On peut se procurer ce guide, au coût de 9,95 $, dans les librairies ou en s'adressant à la CEQ (418) 658-5711.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Pour que le geste à poser par les jeunes atteigne toute sa signification, il doit avoir été précédé par différentes discussions en classe. Il est important que les enfants comprennent que « la guerre n'est pas un jeu » avant de passer à l'étape « Transformation de la réalité ».

A. Dans un catalogue, les enfants découpent leurs jouets ou jeux favoris.

B. L'animatrice ou l'animateur les invite à coller leurs images de jouets sur des cartons. Ces cartons servent à classer leurs jouets ou jeux de la manière suivante:

- jouets ou jeux qui m'invitent à poser des gestes violents ou des gestes de guerre;
- jouets ou jeux qui m'invitent à m'exprimer et à m'amuser sans être violent ni dans ma pensée ou mon coeur, ni dans mes gestes.

C. L'animatrice ou l'animateur fait échanger les enfants sur la façon dont elles ou ils jouent à ces jeux. Tout en prenant soin de noter au tableau les qualificatifs et les mots d'action utilisés par les jeunes dans leurs explications.

D. L'animatrice ou l'animateur fait remarquer par la suite aux élèves, selon le cas, comment les mots utilisés sont ceux de la guerre, de la violence, ou encore, comment ces mots s'inspirent de la notion de paix, de justice et du respect des droits des autres.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur demande aux enfants si, dans un milieu où il existe des animaux vénéneux, où l'on trouve des plantes por-

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

teuses de poison, il serait correct d'habituer des enfants à jouer avec des copies-jouets de ces animaux ou plantes. Pourquoi?

B. L'animatrice ou l'animateur engage avec les enfants une discussion qui vise à ce qu'elles ou qu'ils se rendent compte que l'habitude des jouets de guerre a pour effet:

- de nous habituer aux vraies armes; le fait d'en manier des copies-jouets finit par nous faire accepter l'existence de ces vraies armes et par nous faire oublier ce à quoi elles peuvent vraiment servir;
- de faire naître et d'entretenir en nous l'esprit de violence (mots, gestes);
- de nous faire considérer la guerre comme le moyen à utiliser pour régler les conflits;
- de nous faire trouver normal que l'on investisse beaucoup d'argent pour produire, acheter, entreposer du matériel militaire pour, par la suite, l'utiliser pendant que des millions de personnes meurent de faim et voient leurs droits bafoués grâce à ces armes.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Les enfants inventorient des jouets intéressants à caractère non violent; soit à même la liste des jouets établie au début de l'activité, soit en se référant aux catalogues de jeux éducatifs qui sont parfois publiés. Dans cet inventaire, il ne faudrait pas oublier les jeux vidéo.

B. L'animatrice ou l'animateur engage avec les enfants une discussion dans le but d'amener ces derniers à ne plus demander de jouets de guerre à leurs parents et à inviter ces derniers à leur faire plutôt cadeau, pour Noël par exemple, de jouets intéressants mais non violents.

C. L'animatrice ou l'animateur propose aux enfants de se départir d'un jouet de guerre en leur expliquant que les jouets ainsi récoltés serviront à fabriquer une grande sculpture pour la paix. Tous les enfants qui auront donné un jouet de guerre verront leur nom inscrit à côté de la sculpture sur une plaque commémorative.

Si vous avez l'intention de faire participer votre groupe d'élèves ou votre école à cette cueillette, voici comment procéder.

1- Les activités de sensibilisation sur les jouets de guerre devraient débuter dans la première semaine d'octobre.

2- La cueillette s'effectuera entre le 11 et le 26 octobre. N'oubliez pas de faire des rappels quotidiens dans la classe afin que les enfants songent constamment à l'importance d'apporter leur jouet de guerre.

3- Tous les jouets devraient être centralisés dans un local de l'école. Il ne faut pas oublier de dresser la liste des donatrices et des donateurs (prénom, nom, adresse).

4- Si votre syndicat local est organisé en conséquence, les responsables passeront dans les écoles recueillir les jouets et la liste des donatrices et des donateurs. Téléphonez à votre syndicat local pour connaître la procédure à suivre.

5- Vous pourriez prévoir une petite cérémonie locale pour le dépôt des jouets.

6- Si vous décidez de participer à ce projet de cueillette et de sculpture sur une base locale ou régionale, nous vous suggérons de communiquer avec le collège ou l'université de la région afin d'obtenir la collaboration des étudiantes et étudiants en arts visuels en regard de la création de la sculpture.

D. Pour sensibiliser les autres enfants de l'école, le groupe-classe pourrait réaliser et exposer un grand montage des illustrations de jouets où un gros X serait appliqué sur les jouets de guerre. Ce serait une occasion d'inviter les autres enfants à participer aussi à la collecte de jouets de guerre.

E. Pendant la semaine du 24 octobre, l'animatrice ou l'animateur annonce aux enfants que dans leur région, il y aura, le 29 octobre, une activité ou une marche des enfants et des parents pour la paix et qu'ils sont invités à y venir costumés, avec des pancartes, des chansons, etc... L'animatrice ou l'animateur peut en profiter pour inviter les enfants à bannir (pour l'Halloween et pour l'activité) tous les costumes violents et guerriers. Il peut aussi être imaginable, au contraire, de prévoir un scénario où les enfants d'une école utiliseront les costumes de guerre pour envoyer un message de paix aux autres enfants du monde (GI Joe et Barbie qui décideraient de se reconvertir en militante ou en militant pour la paix, par exemple).

Le samedi 29 octobre. Clôture de la semaine des Nations unies pour le désarmement. Activités dans diverses régions du Québec. Les enfants sont invités à y participer avec leurs parents.

» Dans le grand Montréal, l'activité est déjà prévue au moment d'écrire ces lignes. Il s'agit d'une grande marche pour les enfants et les parents pour la paix. Un char allégorique transportera tous les jouets donnés par les enfants.

Fiche 2
ANNEXE

SUGGESTION DE LETTRE AUX PARENTS

Chers parents,

Une grande activité se vit dans toute l'école et dans la province à l'occasion du 40e anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Nous croyons que votre enfant n'est pas trop jeune pour découvrir cette valeur que nous partageons.

Nous voulons le faire participer à la démarche des enfants plus âgés.

« Agir envers les autres dans un esprit de fraternité » est le premier devoir qui incombe à l'être humain, en vue de développer le respect des droits et libertés. C'est pourquoi certaines de nos activités tournent autour des jouets de violence et de guerre. Ces jouets, en plus de valoriser la violence, appellent chez votre enfant des comportements qui, pour être joués, n'en sont pas moins agressifs et inamicaux.

Nous avons donc l'intention de demander à votre enfant o[illegible]er un geste pour marquer son désir de paix en donnant un de ses jouets de guerre pour fabriquer une grande sculpture pour la paix au Québec. Nous savons que se départir d'un jouet risque d'être difficile pour un enfant, encore plus s'il est à la maternelle ou en première année. Aussi croyons-nous important de l'encourager à le faire mais sans aucunement le forcer. Pouvez-vous nous aider à juger si votre enfant comprend le pourquoi de ce don? Pouvez-vous l'aider à faire un pas dans la fraternité internationale?

Nous n'allons pas faire l'erreur de solutionner un problème de violence en exerçant nous-mêmes une certaine violence sur votre enfant.

Nous comptons sur vous pour nous communiquer votre opinion. Vous pouvez compter sur nous pour respecter vos enfants.

Fiche 3

UN CONCOURS DE PUBLICITÉ POUR CONCOURIR À LA PAIX

Secondaire, collégial

OBJECTIFS

L'enfant aime jouer à « faire semblant ». Il peut et aime jouer au père, à la mère, au pompier, au mécanicien et à tous ces rôles qu'il est à même d'observer autour de lui. Et s'il aime tant ces jeux qu'il exécute sans arrêt, c'est qu'ils sont pour lui un terrain privilégié d'apprentissage. Il apprend à tenir le rôle du père, de la mère, de la femme ou de l'homme public. Il apprend donc à exécuter les rôles qu'il sera appelé à jouer dans un avenir prochain. Les poupées et accessoires que lui fournissent les adultes, lui permettent donc d'exercer tous ces rôles. La trousse de secours lui donnera l'occasion d'exercer son rôle de personne soignante, le coffre à outils celui de menuisier, la poupée nouveau-née celui de parent, etc. À quoi donc prépare le fusil à rayon laser, l'arène de lutte et tout le kit du parfait petit guerrier?

La publicité en faveur des jouets guerriers et violents, qu'elle s'exerce via un spot publicitaire ou via une émission comme GI Joe, favorise-t-elle l'émergence des droits de tous les humains? Ou, au contraire, est-ce un encouragement à ce que s'exerce la loi du plus fort?

Cette activité vise à faire prendre conscience aux jeunes de l'influence de la télévision sur la prolifération des jouets de guerre. Ils découvriront aussi qu'ils ne sont pas trop jeunes pour utiliser leurs droits à exprimer leurs opinions.

Note: *On aura intérêt à se procurer le guide pédagogique sur les jouets militaires, produit par Pacijou et publié chez Fides en octobre 1987 sous le titre Cessez le feu. On y trouve des activités pour tous les niveaux allant de la garderie à l'université, en passant par l'éducation des adultes.*

On peut se procurer ce guide, au coût de 9,95 $, dans les librairies ou en s'adressant à la CEQ (418) 658-5711.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

La participation au concours sera d'autant plus profitable à tous qu'elle aura été précédée d'une analyse des émissions de télévision et des jouets guerriers ainsi que d'activités qui font prendre conscience que « La guerre n'est pas un jeu! ».

A. Faire part aux étudiantes et étudiants du court texte suivant:

« Au Québec, une loi interdit aux fabricants de jouets de diffuser des commerciaux pendant les heures d'écoute des enfants. Les fabricants détournent cette loi en produisant eux-mêm[illegible]s des dessins animés dont les personnage[illegible] sont des figurines que l'on peut acheter dans l[illegible] magasins. C'est le cas de GI Joe, entre autres. En plus de regarder un dessin animé dont l[illegible] contenu et la forme sont violents, nos enfants voudront se procurer les figurines correspondantes. »[1]

B. Leur proposer de vérifier cette affirmation en procédant d'une part, à un sondage auprès de parents de leur entourage et d'autre part, à l'observation d'émissions télévisées du type mentionné au paragraphe précédent.

C. Pour ce faire, le groupe se subdivise en deux équipes. L'une aura la responsabilité de mener le sondage. L'autre équipe, à l'aide de la grille-horaire des émissions télévisées, identifiera quelques émissions à observer et se partagera la tâche. Des sous-groupes de 3 ou 4 personnes pourront se voir attribuer chacun la responsabilité d'une émission.

D. Voir en annexe le questionnaire-enquête. La fiche 15 du guide Cessez le feu! fournit un prototype de grille d'observation qui peut être utilisée par les étudiantes et étudiants.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. L'équipe responsable du sondage compile les données recueillies auprès des parents interrogés. Elle procède à une analyse des résultats de façon à vérifier s'il y a corrélation entre les résultats et l'affirmation que l'on retrouve au point A de l'étape Observation de la réalité.

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

B. Les sous-groupes responsables de l'observation d'émissions télévisées rédigent une synthèse de leurs observations afin de dresser le portrait-type de ce genre d'émissions.

C. En plénière, on procède par la suite à une mise en commun des résultats des travaux. On ouvre une période d'échange et de discussion.

D. Débattre avec les étudiantes et étudiants la question suivante: « La publicité et les émissions sur les jouets de guerre violent-elles les droits et libertés des téléspectatrices et téléspectateurs? Interdire ces émissions viole-t-il le droit des compagnies et des stations de télévision?

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

On propose au groupe de se lancer dans une campagne de contre-publicité en participant au concours de publicité CEQ visant à contrer la prolifération des jouets de guerre.

1- L'objectif du concours: réaliser un message publicitaire pour expliquer pourquoi il ne faut pas acheter de jouets de guerre. Le message pourra s'adresser soit aux parents, soit aux enfants, soit aux gouvernements qui régissent les lois de protection du consommateur.

2- Les étudiantes et étudiants peuvent créer trois types de publicité:

- une publicité à être reproduite sur un panneau-réclame;
- une publicité radio de trente secondes (enregistrement sur cassette de magnétophone);
- une publicité destinée à être reproduite dans un journal.

3- Chacune des écoles où se tient cette activité organise un comité de sélection formé d'étudiantes et d'étudiants et d'enseignantes et d'enseignants pour choisir la meilleure publicité parmi chacune des catégories.

4- Date limite pour le choix des lauréates ou lauréats dans chacune des écoles le mercredi 26 octobre. Les productions gagnantes sont ensuite acheminées à votre syndicat local le jeudi 27.

5- Le vendredi 28 octobre: sélection organisée par les syndicats locaux.

6- Les gagnantes et gagnants verront leur production diffusée dans les médias qui auront accepté de participer à cette opération. Nous invitons les syndicats locaux ou les écoles et les collèges à solliciter la participation des médias régionaux afin de diffuser les productions des gagnantes et gagnants régionaux ou locaux.

1) Pacijou, **Cessez le feu!**, Éditions Fides, 1987, fiche 18.

Fiche 3
Annexe

QUESTIONNAIRE-ENQUÊTE SUR LES JEUX OU JOUETS[1]

1. Achetez-vous beaucoup de jouets ou de jeux à votre enfant?

OUI ☐ NON ☐

2. À combien évaluez-vous le montant des jouets ou jeux que vous comptez acheter à votre enfant à l'occasion de Noël et de son anniversaire?

a) 0,00 $ à 20,00 $ ☐
b) 20,00 $ à 40,00 $ ☐
c) 40,00 $ à 60,00 $ ☐
d) 60,00 $ et plus ☐

3. Cochez, parmi les jouets suivants, ceux que votre enfant possède:

a) fusils ☐
b) épées ☐
c) couteaux ☐
d) déguisements de guerre ☐
e) « GI Joe » ☐
f) « Transformers » ☐
g) « Maîtres de l'Univers » ☐
h) « Princesse de la puissance » ☐
i) jeux vidéo simulant des guerres futuristes ou différentes sortes de conflits ☐
j) jouets à caractère non violent ☐
k) jouets dits éducatifs ☐
l) jeux vidéo à caractère non violent ☐
m) autres que vous désirez préciser: ____________________

4. Est-ce le choix de votre enfant?

OUI ☐ NON ☐

5. Si oui, qu'est-ce qui a influencé son choix?

a) la télévision ☐
b) les amis ☐
c) la publicité ☐
d) autre ☐

6. Est-ce vous qui avez choisi pour lui?

OUI ☐ NON ☐

7. Si oui, qu'est-ce qui a influencé votre choix?

a) la télévision ☐
b) les amis ☐
c) la publicité ☐
d) autre ☐

8. **Quand vous achetez un jouet à votre enfant, sur quels critères vous basez-vous?**

a) lui faire plaisir ☐
b) lui offrir un jouet très populaire ☐
c) lui offrir un jouet éducatif ☐
d) autre ☐

9. **Selon vous, les jouets de guerre ont-ils une valeur éducative?**

OUI ☐ NON ☐

10. **Êtes-vous d'accord avec les affirmations suivantes:**

a) les enfants découvrent la société en jouant

OUI ☐ NON ☐

b) les jouets que nous offrons disent quelle sorte de société nous acceptons

OUI ☐ NON ☐

c) les armes-jouets, les enfants s'y habituent et nous aussi

OUI ☐ NON ☐

d) une arme-jouet, c'est une copie qui nous fait oublier que les vraies armes tuent du vrai monde partout dans le monde

OUI ☐ NON ☐

e) dans un milieu où il y aurait des scorpions à la piqûre mortelle, accepteriez-vous qu'on donne à votre bébé un jouet en plastique représentant un scorpion?

OUI ☐ NON ☐

11. **Seriez-vous d'accord pour que toutes et tous ensemble nous intervenions pour dénoncer la production de jouets qui incitent à la violence?**

OUI ☐ NON ☐

12. **Seriez-vous d'accord pour qu'ensemble on trouve des solutions de remplacement à ce type de jeux?**

OUI ☐ NON ☐

13. **Seriez-vous d'accord pour que des interventions politiques soient faites pour que cesse la production de ce type de jouets ou de jeux?**

OUI ☐ NON ☐

COMMENTAIRES: ____________________

1) CEQ, **Éduquer à la paix pour désarmer le monde,** 1987, D8934, p. 12.

Fiche 4

UN MILLIER D'OISEAUX [1]

Primaire 2e cycle

OBJECTIFS

Cette activité veut inciter les jeunes à poser un geste concret en faveur de la paix et leur faire prendre conscience que la peur est une sensation utile, à condition de savoir la maîtriser.

Note: *Cette activité gravite autour du visionnement de la vidéo « Un millier d'oiseaux » produite par la CEQ avec la participation du théâtre du Gros Mécano (durée 55 minutes). Cette vidéo peut être commandée à la CEQ-Québec, au Centre audio-visuel, (418) 658-5711.*

DÉMARCHE

Avant le visionnement

Pour une meilleure compréhension du texte de la pièce, il serait souhaitable que l'animatrice ou l'animateur explique les expressions et mots de vocabulaire suivants:

seconde guerre mondiale	rayons X
bombe atomique	(radiographie)
évacuer vers une zone de sécurité	guerre nucléaire
radiation	survie
infection	abri atomique
leucémie	monument

Faire part aux élèves des renseignements qui suivent.

Le Japon est un pays constitué de 1 042 îles. La ville de Tokyo en est la capitale. Les principales villes sont Osaka, Kawasaki, Hyoto, Yokohama, Kobé, etc.

Hiroshima est aussi une grande ville du Japon. Le 6 août 1945, les Américains y ont lancé la première bombe atomique qui fit environ 150 000 morts et autant de victimes des radiations. Trois jours plus tard, les Américains ont lancé une deuxième bombe à Nagasaki, une autre ville du Japon.

Le kimono est un mot japonais qui désigne une grande robe de soie brodée, à larges manches; cette grande robe est croisée devant et maintenue par une large ceinture.

La poupée Kokeshi est une petite poupée de bois.

Après le visionnement

1. Les jeunes forment des équipes de 5 à 6 personnes. Pendant quelques minutes, ils énumèrent leurs peurs habituelles de même que des événements exceptionnels qui ont provoqué la peur.

2. On procède ensuite à une mise en commun. Chacune des équipes se choisit une peur différente afin de la mimer à toute la classe. Le mime doit comprendre une ou des manifestations de la peur et un ou des moyens de la résoudre. Chaque équipe dispose de dix (10) minutes pour se préparer.

3. Après que chacune des équipes ait mimé la peur choisie, l'animatrice ou l'animateur engage une discussion avec les jeunes. Il est suggéré:

- de vérifier s'il y a des peurs généralement partagées par les jeunes et s'il y a des peurs rares;
- de discuter si les solutions apportées conviennent aux jeunes qui vivent ces peurs;
- de rappeler que les adultes ont aussi des peurs;
- de démontrer qu'il existe des peurs utiles qui peuvent assurer la survie; par exemple, le recul brusque que fait un piéton pour éviter d'être heurté par une voiture est un réflexe de fuite qui peut lui sauver la vie.

4. L'animatrice ou l'animateur fait un retour sur l'activité théâtrale en demandant d'identifier la peur d'Alix, ses réactions lorsqu'il jouait avec Anaïs ou lorsqu'il discutait avec sa mère. Les jeunes expliquent pourquoi la participation d'Alix à la marche de la paix l'a aidé à maîtriser sa peur.

5. Les jeunes expriment par un dessin ou un court texte ce qu'ils retiennent de la pièce et/ou de l'activité.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur mentionne aux jeunes qu'ils pourront imiter le geste d'Alix en participant à la marche des jeunes pour la paix. (Voir la fiche **Des jouets de guerre pour une sculpture pour la paix,** Transformation de la réalité, point E).

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

8. On peut aussi leur proposer de poser un geste concret pour contribuer à bâtir un monde de paix en participant à la collecte de jouets de guerre. (Voir la fiche **Des jouets de guerre pour une sculpture pour la paix**).

1) Adaptation du guide pédagogique produit par le Théâtre du Gros Mécano, C.P. 715, Québec, G1R 4S2, (418) 694-0181.

Fiche 5

PAIX ET DÉVELOPPEMENT 1

Secondaire, collégial

OBJECTIFS

La paix n'étant pas seulement l'absence de guerre, les activités suivantes amènent les jeunes à réfléchir sur l'exploitation de l'homme par l'homme, sur l'importance de la réduction des budgets militaires et leur réaffectation à des activités en mesure de satisfaire les besoins en nourriture, en soins de santé et en éducation dans le monde et plus particulièrement, dans les pays en voie de développement dont la situation appelle à d'urgents redressements.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur suscite une discussion autour des questions suivantes:

1. Comment se fait-il qu'il y ait des pauvres et des riches sur la planète?
2. Comment se fait-il qu'il y ait des gens qui gagnent un dollar par jour?
3. Comment se fait-il qu'il y ait des gens qui meurent de faim?

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Les étudiantes et les étudiants engagent une discussion sur l'inégalité de la répartition des richesses dans le monde et l'exploitation des pays sous-développés ou en voie de développement par les pays industrialisés.

B. L'animatrice ou l'animateur fait ressortir (à partir des données qui suivent) que l'achat massif d'armements par les pays en voie de développement, contribue à aggraver la situation dans ces pays et dans plusieurs des cas, à prolonger sinon à accentuer la dépendance des pays pauvres à l'égard des pays riches.

- Selon l'Institut international de recherche pour la paix à Stockholm (SIPRI), les dépenses en armement pour les pays en voie de développement pour l'année 1985 sont les suivantes:

  « Les pays en développement ou peu industrialisés ont dépensé quelque 196,5 milliards (une hausse de 8,9 pour cent) pour s'équiper en matériels militaires, soit une part de 29,6 pour cent du marché mondial » (La Presse, 11 juin 1986).

- Selon les données tirées du rapport annuel de 1981 de l'UNICEF sur la situation des enfants dans le monde, on apprend que: *« En fait dans le monde entier, à chaque minute de chaque jour, on dépense 2 000 000 $ (canadiens) pour les forces militaires et leur équipement et à chaque minute de chaque jour, 27 enfants meurent en raison d'un manque de nourriture et de vaccins peu coûteux. »*

- Il est suggéré de présenter le diaporama « Plein feu sur la militarisation » disponible à Développement et Paix, 2111, rue Centre, Montréal H3K 1J5, (514) 932-5136.

C. L'animatrice ou l'animateur, à partir de l'annexe 2, invite les étudiantes et les étudiants à réfléchir sur la nécessité de réduire les budgets militaires et sur les façons dont on pourrait utiliser autrement les sommes ainsi dépensées. Voici deux questions pouvant être posées sur ce sujet:

1. Combien coûte et que pourrait-on réaliser avec les sommes consacrées à:
   a) l'achat d'un char d'assaut?
   b) l'achat d'un avion?
   c) la moitié de 1 pour cent des dépenses militaires effectuées dans le monde?
2. Qu'arrivera-t-il si nous choisissons de ne pas réduire les budgets militaires?

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur suggère au groupe de faire partager à l'ensemble des étudiantes et des étudiants le fruit de leurs réflexions en invitant à l'école ou au collège des représentantes et des représentants de la Tournée internationale Jeunesse pour la paix et la justice.

B. Le groupe nomme les membres du comité organisateur qui verra à coordonner toutes les opérations liées à la venue de la Tournée internationale (communication, promotion, hébergement, contacts auprès des médias, etc.). Consulter le cahier d'accompagnement sous la rubrique **Tournée internationale Jeunesse pour la paix et la justice** pour obtenir des renseignements supplémentaires.

C. L'animatrice ou l'animateur pourrait faire visionner au groupe la vidéo « Un vote pour la

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

paix », produite par la CEQ et disponible à la CEQ-Québec, Centre audio-visuel, (418) 658-5711.

Cette vidéo a été tournée au cours des activités entourant la remise des milliers de bulletins de vote pour la paix à une représentante du gouvernement du Canada. Elle constitue un excellent déclencheur à un débat sur la paix et le désarmement.

---

1) Adaptation de la fiche pédagogique *Paix et développement* contenue au cahier *Éduquer à la paix, c'est contribuer à bâtir la paix* (à l'intention de l'ordre collégial), CEQ, 1986, D-8820.

Fiche 5
ANNEXE 1

NÉCESSITE DE RÉDUIRE LES BUDGETS MILITAIRES

Si nous ne choisissons pas de réduire les budgets militaires, ce sont les réalités économiques des dépenses en armements et la revendication croissante de justice des pays du Tiers-Monde qui feront le choix pour nous. À moins d'un changement d'attitude, on assistera à un conflit au sujet du partage des ressources naturelles (de plus en plus rares), à une élévation des tensions internationales (entre l'Est et l'Ouest et entre le Nord et le Sud), ainsi qu'à une montée en flèche de la course aux armements, le tout aboutissant presque certainement à une guerre nucléaire.

Nous devons faire un choix. L'avenir des pays industrialisés et des pays en voie de développement en dépend; il faut réduire les budgets militaires et réaffecter les ressources financières ainsi récupérées à l'assouvissement des besoins de l'humanité.

À ce sujet, il serait bon de se rappeler les faits suivants: [1]

- Dans la population mondiale, il y a 556 soldats et 85 médecins par 100 000 personnes;
- Les dépenses militaires mondiales s'élèvent en moyenne à 19 300 $ par soldat alors que les dépenses d'éducation publique s'élèvent à 380 $ par enfant d'âge scolaire.
- Les États-Unis et la Communauté européenne consacrent en moyenne 45 $ par habitant à la recherche militaire et 11 $ à la recherche médicale.

Ces données évidemment ne préjugent en rien de l'importance des sommes consacrées aux mêmes fins par d'autres pays, mais dont les sources officielles n'ont pas été portées à notre connaissance.

---

1) **Nord-Sud, un programme de survivance:** le rapport de la Commission indépendante sur les questions de développement international, sous la présidence de Willy Brandt; **Safe and Sound:** Clyde Sanger; **World Military and Social Expenditures 1979-1983:** Ruth Leger Sivard.

Fiche 5
ANNEXE 2

DÉSARMEMENT ET DÉVELOPPEMENT[1]

Le coût de l'équipement et de l'entretien des forces armées dépasse maintenant mille milliards de dollars par année. Cependant, pour les pauvres du monde entier, la vraie sécurité, c'est-à-dire avoir de l'eau potable, de la nourriture, des soins de santé, des services d'éducation et voir leurs droits respectés, paraît utopique. L'accroissement des budgets militaires dans un contexte de profonde indigence démontre la désorientation des priorités à l'échelle planétaire. En d'autres mots, la militarisation contribue au sous-développement.

Militarisation et sous-développement

Dans les pays développés, les dépenses militaires et l'aide au développement doivent se partager des fonds gouvernementaux déjà limités. Les pays les plus riches et les plus industrialisés considérés comme les moteurs du progrès économique mondial, dépensent en moyenne 5,4 % de leur budget annuel à des fins militaires, dix-huit fois plus que ce qu'ils allouent à l'aide étrangère. Aux États-Unis et dans la Communauté européenne, la recherche sur l'armement reçoit quatre fois plus d'argent que la recherche sur la santé.

Dans les pays moins développés, les dépenses militaires créent un déséquilibre en regard des priorités économiques nationales, puisque les importations d'armes affectent grandement la balance commerciale. Aujourd'hui, une personne sur quatre est sous-alimentée et un adulte sur trois est analphabète. En moyenne, les gouvernements comptent un soldat pour quarante-trois personnes en comparaison d'un médecin pour mille trente personnes.

Malgré les extraordinaires progrès économiques et technologiques accomplis depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale, on peut affirmer qu'au cours des quarante dernières années, il n'y a eu aucune réduction du nombre de personnes vivant dans une absolue pauvreté.

La militarisation et les droits humains

Dans le Tiers-Monde, depuis 1960, le nombre de pays gouvernés par un régime militaire est passé de 22 à 57. Tous ces régimes militaires ont aboli ou restreint le droit de vote.

Ils font tous usage de formes de violence diverses afin de contrôler leurs citoyennes et citoyens.

Les nations développées jouent un rôle primordial dans cette militarisation. Afin de s'assurer un accès aux ressources naturelles et des endroits stratégiques où établir leurs bases militaires, les grandes puissances militaires fournissent des armes aux pays en voie de développement en vue d'y maintenir leur influence. Ces procédés créent et soutiennent les élites militaristes.

Une nouvelle conception de la sécurité

La sécurité n'est pas un concept militaire. Elle ne doit pas être considérée comme une forteresse qui nous protège d'un ennemi éventuel tout en menaçant l'environnement. La vraie sécurité c'est la création d'un environnement physique et social où le bien-être des personnes demeure primordial, ce qui empêche la peur de prendre racine. Trois éléments majeurs composent cette véritable sécurité:

a) des politiques sociales et économiques justes et équitables;

b) des politiques de Défense nationale qui respectent la **Déclaration universelle des droits de l'homme;**

c) le désarmement.

Les limites de la défense

Selon cette conception, la Défense nationale privilégie des mesures de protection du territoire national et des institutions qui favorisent une plus grande justice, l'harmonie sociale et l'équité économique (une distribution de la richesse plus équitable). Le désarmement, troisième élément de la sécurité, est essentiel si l'on veut démanteler les complexes militaristes et modifier les priorités militaristes qui menacent notre sécurité physique, qui minent la justice et l'harmonie sociale et qui perturbent le bien-être économique de la planète.

---

1) Une traduction de **Desarmement and Development,** une publication de Project Ploughshares, Conrad Lebel College, Waterloo, Ontario, N2L 3G6, (519) 888-6541.

Fiche 6

TROP, C'EST TROP OU LE LIVRE BLANC SUR LA DÉFENSE

Secondaire 2e cycle, collégial

OBJECTIFS

Permettre aux étudiantes et aux étudiants de prendre connaissance des lignes directrices du Livre blanc sur la défense. Susciter un débat entre eux et les inviter à poser un geste concret en faveur de la paix et du désarmement.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. Demander aux étudiantes et aux étudiants de recueillir le plus d'informations possible au sujet des dépenses actuelles et futures du gouvernement canadien en regard de la militarisation (ex: F-18, frégates, sous-marins nucléaires).

B. Leur faire prendre connaissance du texte en annexe présentant les principales mesures que prévoit la nouvelle politique de défense du Canada (Livre blanc sur la défense).

C. De même, leur présenter le texte sur le désarmement et le développement que vous trouverez à l'annexe 2 de la fiche Paix et développement, ainsi que le texte en annexe 2 de la présente fiche.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Faire échanger les étudiantes et les étudiants à partir des hypothèses suivantes:

le Canada prête son concours à la fabrication, à l'essai et au déploiement d'encore plus de systèmes nucléaires ou il contribue à la paix mondiale et au désarmement nucléaire, à partir de maintenant.

B. Suggérer aux étudiantes et aux étudiants d'écrire un texte d'opinion sur le sujet suivant: comment un pays comme le Canada peut-il prétendre contribuer à la stabilité mondiale tout en participant à la course aux armements.

C. On pourrait proposer aux étudiantes et aux étudiants de débattre des questions suivantes:

- en regard de la militarisation, la nouvelle politique de la défense s'inscrit-elle dans une dynamique de détente ou d'escalade;
- l'adhésion du Canada au pacte de l'OTAN affecte-t-elle la souveraineté canadienne?

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

Suggérer aux étudiantes et aux étudiants d'adhérer à la Campagne d'engagement du Canada pour la paix à laquelle collabore l'Alliance canadienne pour la paix.

Dans le cadre de la prochaine campagne électorale, on demande aux électrices et aux électeurs de:

- s'engager à n'appuyer que des candidates et des candidats qui s'appliqueront à mettre fin à l'adhésion du Canada à la course aux armements;
- parler de la paix aux politiciennes et aux politiciens de leur localité et leur annoncer qu'ils se sont engagés en tant qu'électrices ou électeurs à voter pour des gens qui travailleront pour la paix;
- voter pour la paix et le jour du scrutin vérifier si la candidate ou le candidat de leur choix s'engage à:
  - faire du Canada une zone libre d'armes nucléaires et à mettre fin à tout aspect d'appui ou d'adhésion du Canada à la course aux armements;
  - s'opposer à tout appui canadien à la Guerre des étoiles et à promouvoir l'exploitation de l'espace à des fins exclusivement pacifiques;
  - appuyer activement une interdiction mondiale des essais nucléaires et les autres initiatives internationales visant le contrôle des armes.

De plus, dans le cadre de la campagne d'engagement, on demande aux participantes et aux participants de compléter la formule au verso et de la faire parvenir à:

La campagne d'engagement pour la paix-Québec,
381, avenue Elm
Montréal
H3Z 1Z4
(514) 845-8026
933-8134

Je m'engage ________________

à ne voter que pour les candidates et candidats qui poursuivent activement une nouvelle politique en matière de paix mettant fin à l'adhésion du Canada à la course aux armements et transformant le Canada en zone libre d'armes nucléaires. Une telle politique fera de notre pays un porte-parole de la paix à l'échelle mondiale.

Signature: ________________

Circonscription fédérale (si connue):

____

Nom: ________________

Rue: ________________

Ville: ________________

Code postal: ________________

Téléphone: ________________

Fiche 6
ANNEXE 1

LES PRINCIPALES MESURES QUE PRÉVOIT LA NOUVELLE POLITIQUE DE DÉFENSE DU CANADA[1]

Créer une Marine ayant un potentiel opérationnel sur trois océans, c'est-à-dire:

- faire l'acquisition de six nouvelles frégates, qui viendront s'ajouter aux six frégates qu'on est en train de construire et aux quatre destroyers dont la modernisation est en cours;
- acheter de dix à douze sous-marins à propulsion nucléaire devant mener des opérations dans les océans Atlantique, Pacifique et Arctique;
- installer dans l'Arctique un réseau moderne et fixe de surveillance sous les glaces;
- mettre au point de nouveaux systèmes sonar et faire l'acquisition de navires remorqueurs de réseaux pour améliorer la surveillance sous-marine;
- faire construire des dragueurs de mines destinés à la Réserve navale; et
- se procurer de nouveaux hélicoptères embarqués devant servir pour la guerre anti-sous-marine.

Améliorer la défense territoriale, c'est-à-dire:

- augmenter les effectifs des ***Canadian Rangers*** et fournir du matériel, une instruction et un soutien meilleurs à ces derniers;
- constituer de nouvelles brigades de la Milice qui, avec la Force d'opérations spéciales et le Régiment aéroporté du Canada, formeront une force opérationnelle;
- fournir du matériel neuf et dispenser l'instruction pour la défense territoriale;
- constituer, dans la Milice, une garde chargée de protéger des points vitaux militaires (autrement dit, des intallations-clés) un peu partout au pays;
- créer, dans le Grand Nord, un centre d'entraînement en milieu nordique; et
- établir une structure de commandement régionale.

Renforcer la surveillance, c'est-à-dire:

- acheter au moins six nouveaux avions de patrouille à grand rayon d'action;
- moderniser la flotte actuelle d'avions de patrouille à rayon d'action moyen;
- conserver dans notre flotte de CF-18 le nombre d'avions prévu et armer ceux-ci convenablement;
- encourager le déploiement de systèmes de surveillance spatiale, ainsi que la recherche et le développement dans ce domaine; et
- envisager d'installer des radars à antenne synthétique à bord des avions en service.

Accroître la crédibilité de notre contribution à la dissuasion exercée en Europe par l'Alliance, c'est-à-dire:

- nous dégager de l'obligation d'envoyer un groupe-brigade et deux escadrons de chasseurs en Norvège septentrionale (obligation qui est impossible à remplir) afin de consolider nos forces désignées pour se déployer à l'appui de nos engagements en faisant de celles-ci une division terrestre et une division aérienne affectées au Front central;
- mettre en place à l'avance le matériel et les approvisionnements destinés au groupe-brigade basé au Canada (le 5 GBC) qui doit aller rejoindre, en cas de crise, le groupe-brigade basé en permanence dans le sud de la République fédérale d'Allemagne (le 4 GBMC);
- mettre en place à l'avance le matériel et les approvisionnements destinés au groupe-bataillon AMF(L) qui, en temps de crise, sera assigné au Commandement de l'Europe du Nord;
- doter nos régiments blindés de nouveaux chars de combat;
- s'assurer que le 1er groupe-brigade du Canada et les nouvelles brigades de la Milice garantissent le maintien au combat de la division terrestre;

- augmenter nos effectifs en Europe pour fournir des éléments de division aérienne ou terrestre et un encadrement plus vaste en ce qui concerne le soutien logistique et médical; et
- fournir des moyens de transport aérien supplémentaires.

Revitaliser la Réserve, c'est-à-dire:

- appliquer le principe de la « force totale » et atténuer la distinction qui existe entre Force régulière et Réserve;
- assigner des tâches de temps de guerre précises aux réservistes;
- augmenter l'entraînement et le matériel en quantité et en qualité;
- porter progressivement le nombre de réservistes à 90 000;
- envisager la possibilité de remettre en oeuvre d'anciens programmes de formation universitaire à l'intention des officiers de la Réserve; et
- augmenter la solde et les indemnités.

Donner des assises plus solides à notre défense, c'est-à-dire:

- favoriser l'égalité d'accès à l'emploi dans les Forces canadiennes et au ministère de la Défense nationale pour les membres des deux groupes de langue officielle;
- élargir les horizons des femmes dans les Forces canadiennes;
- faire en sorte que la composition de la Force régulière et de la Réserve témoigne plus fidèlement de la diversité ethnique de la société canadienne;
- renforcer l'état de préparation de l'industrie de la défense;
- accroître la contribution des Forces canadiennes en matière d'aide humanitaire aux pays étrangers;
- élargir le cadre du Programme d'études militaires et stratégiques;
- remplacer la **Loi sur les mesures de guerre** par une loi sur les mesures d'urgence; et
- adopter une loi créant Protection Civile Canada, organisme chargé de coordonner les aspects civils de la planification de la mobilisation dans l'ensemble du gouvernement.

Les grands programmes d'acquisition de matériel militaire étant longs à réaliser, le gouvernement ne pourra pas appliquer toutes en même temps les mesures énumérées ci-dessus. Ces dernières ont cependant pour but de faire en sorte que les programmes soient tous bien en place d'ici à la fin de la période de planification de quinze années qui est visée par le Livre blanc. Le gouvernement s'est engagé à maintenir à au moins deux pour cent par année le taux de croissance réelle des dépenses pour la défense durant cette période. Certaines années, il faudra dépasser le niveau de financement fixé, en raison de la mise en oeuvre de grands projets prévus dans le Livre blanc.

1) **Défis et engagements: une politique de défense pour le Canada** (synopsis du Livre blanc sur la défense), ministre des Approvisionnements et Services Canada, 1987, pp. 13 à 17 et p. 19.

Fiche 6
ANNEXE 2

L'ÉCONOMIE ET LE MILITARISME[1]

Le gros bon sens nous dit que lorsqu'il s'agit d'établir les budgets militaires et sociaux, nous devons choisir entre les "canons » et le « pain ». Les défenseurs des dépenses militaires voudraient nous faire croire que nous pouvons avoir les deux à la fois. Ils disent que ces dépenses stimulent l'économie, favorisent la haute technologie et créent des emplois. Pourtant, un examen approfondi de la question suggère que les effets des dépenses militaires sur l'économie, le progrès technologique et l'emploi sont plutôt néfastes. La structure de l'industrie militaire peut aussi entraîner des conséquences politiques défavorables.

LES CONSÉQUENCES ÉCONOMIQUES

Le secteur militaire et le secteur social sont en concurrence lors de la répartition des deniers publics. Lorsqu'un gouvernement s'engage à accroître les dépenses militaires et à réduire le déficit, les services sociaux en souffrent. Les dépenses militaires canadiennes ont augmenté en moyenne de 13,5 % par an au cours des six dernières années; les dépenses fédérales, dans l'ensemble, ont subi une hausse de 10,8 % par an; ceci illustre un changement de priorités au détriment des programmes sociaux.

Les dépenses militaires sont nuisibles à la productivité économique, car elles canalisent le capital d'investissement et les ressources de développement et de recherche vers le secteur militaire, compromettant ainsi les innovations dans le secteur civil. Plus les armes deviennent complexes et spécialisées, plus les profits pour les technologies civiles diminuent.

LE LIEN CANADO-AMÉRICAIN

Depuis la Deuxième Guerre mondiale, l'industrie militaire canadienne s'est beaucoup intégrée à l'industrie américaine. Les Accords sur le partage du développement industriel pour la défense et de la production de défense (DDPSA) ont créé un marché commun nord-américain dans le domaine de la production militaire. Le Canada exporte environ les deux tiers de sa production militaire vers les États-Unis et, en échange, 96 % des équipements militaires importés par le Canada viennent des États-Unis.

Afin d'aider les compagnies canadiennes à exporter vers les États-Unis, le gouvernement fédéral leur fournit des prêts et des subventions d'une valeur d'environ 200 $ millions par an et ce, dans le cadre du Programme de productivité de l'industrie de la défense (PPID).

Dans le contexte du partage de la production militaire, le Canada achète des armes conçues à l'origine en fonction des besoins américains. En échange, nous vendons aux États-Unis des composantes pour toute une gamme d'armes nucléaires et conventionnelles. L'intégration de la production militaire favorise aussi l'intégration de nos politiques de défense.

DES EMPLOIS PERDUS

La création d'emplois est devenue l'argument principal dans les campagnes pour l'augmentation des dépenses militaires, surtout dans les régions à taux de chômage élevé. Cependant, la production militaire est loin d'être la meilleure façon de créer des emplois. Une étude du Syndicat canadien de la Fonction publique démontre que les dépenses de consommation pourraient créer environ deux fois plus d'emplois que le même montant d'argent investi dans les achats militaires. Le « Office of Economic Adjustment » du Pentagone, qui aide les villes américaines à s'adapter aux fermetures de bases militaires, a réussi à créer trois nouveaux emplois civils pour deux emplois militaires perdus.

---

1) Tiré du dépliant du même titre publié par Project Ploughshares, Conrad Lebel College, Waterloo, Ontario, N2L 3G6, (519) 888-6541.

Fiche 7

DIFFÉRENTS, MAIS ÉGAUX

Primaire, secondaire

OBJECTIF

La **Déclaration universelle des droits de l'homme** et la **Charte québécoise** s'appuient sur certains principes dont celui de l'égalité entre toutes les personnes. Cette activité vise à sensibiliser l'élève au fait que les différences entre les personnes ne doivent pas être un facteur d'inégalité et que, au- delà des différences, beaucoup de ressemblances les unissent. Ils ont, par exemple, les mêmes besoins fondamentaux et les mêmes émotions.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. Au primaire, l'animatrice ou l'animateur demandera aux élèves d'apporter en classe des photos représentant des personnes.

B. Lors de la tenue de l'activité:

- au primaire, l'animatrice ou l'animateur examinera avec les élèves les photos qu'ils ont apportées. On choisira quelques photos de personnes qui se ressemblent le plus et quelques photos de personnes qui se ressemblent le moins;

- au secondaire, on demandera aux jeunes de décrire deux ou trois étudiantes ou étudiants du groupe. Il s'agit de choisir des personnes d'accord avec cette démarche et sûres d'elles-mêmes.

C. Sur un grand papier, dessiner le schéma suivant afin de pouvoir l'utiliser lors d'une leçon subséquente:

	aspects physiques	besoins vitaux	émotions
ressemblances			
différences			

D. Demander aux participantes et participants de mentionner les caractères communs à toutes les personnes qui apparaissent sur les photos ou qui ont été décrites. À cette étape, devraient ressortir un grand nombre de ressemblances. Voici à quoi pourrait ressembler le schéma:

	aspects physiques	besoins vitaux	émotions
ressemblances	nez, yeux, mains, cheveux, ect.	manger, dormir, se laver, ect.	amour, espoir, peur, tristesse, ect.
différences			

E. Poursuivre en demandant ce que toutes ces personnes ont de différent.

Les participantes et les participants trouvent facilement quelques caractères physiques, mais ils constateront qu'ils ne trouvent pas facilement de différences quant aux besoins et aux émotions.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur laisse les participantes et les participants discuter du résultat et les invite à tirer leurs conclusions.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

Les différences entre les personnes ou les groupes sont nombreuses, variées. Que ce soit par exemple une personne de sexe différent, une personne obèse, une personne handicapée, une personne de « race noire », une personne d'origine indienne, toute différence dérange! Toute différence confronte et menace notre identité comme personne et comme groupe.

C'est par une attitude d'ouverture à l'autre, de tolérance, de compréhension que nous verrons l'enrichissement qu'apporte la différence entre les personnes et les peuples et que nous mettrons en évidence la ressemblance qui nous réunit.

A. On pourrait demander aux participantes et aux participants d'identifier dans l'actualité un événement duquel se dégage une attitude positive ou négative en regard de la tolérance, de l'ouverture à l'autre ou de la compréhension.

À l'ordre secondaire, on pourrait même suggérer aux jeunes d'identifier un cas de ce genre dans leur école.

B. Par le biais d'une lettre aux lecteurs dans les journaux locaux ou dans le journal de l'école, les participantes et les participants pourraient, selon le cas, louanger l'attitude positive ou dénoncer l'attitude négative qu'ils auront identifiée à l'étape précédente.

Note:

La Commission des droits de la personne met un petit budget à la disposition des 20 premières écoles (7 au primaire, 13 au secondaire) qui voudront organiser des activités spéciales pour souligner le 40e anniversaire de la Déclaration universelle.

Pour information: Monsieur Eduardo Corro (514) 873-5146, poste 242.

1) Cette activité est extraite d'un document que prépare la Fondation canadienne des droits humains.

Fiche 8

LES RACES EXISTENT-ELLES?[1]

Préscolaire, primaire, secondaire, collégial

OBJECTIFS

Les articles 1 et 2 de la **Déclaration** et l'article 10 de la **Charte québécoise** reconnaissent à toute personne l'exercice en pleine égalité des droits et libertés de la personne. La discrimination est la négation de ce droit et la **Charte québécoise** nomme 14 motifs de discrimination dont la race et la couleur.

Par un jeu de rôle au préscolaire et au primaire, et par un exposé et une recherche au secondaire et au collégial, les étudiantes et les étudiants prennent conscience du fait que le concept de race n'a pas de fondement scientifique.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A.
- Au préscolaire et au primaire, ainsi qu'au 1er cycle du secondaire, les étudiantes et les étudiants sont invités à s'exprimer sur le concept de race: combien il y en a, leurs caractéristiques, etc. On note le tout au tableau.
- L'animatrice ou l'animateur invite les élèves à se regrouper suivant la couleur de leurs yeux: bleus, verts et foncés. Une fois la division effectuée, chaque groupe essaie d'attribuer des qualités ou des défauts pouvant s'appliquer à l'ensemble de l'autre groupe. On peut proposer une nouvelle subdivision de la classe basée cette fois sur la couleur des cheveux, afin de montrer que plusieurs regroupements sont possibles à partir des caractéristiques physiques.

B. Au deuxième cycle du secondaire et au collégial, on peut procéder directement par un exposé à partir du texte en annexe visant à démystifier le concept de race. On trouvera des textes faciles d'accès sur le sujet dans **Le racisme devant la science,** Unesco-Gallimard, 1973, **La Science face au racisme,** ouvrage collectif, Fayard, 1981 et dans le livre d'Albert Jacquard, **Moi et les Autres,** Éd. du Seuil, Coll. Points, 1983.

On aura également intérêt à prendre connaissance de la **Déclaration de l'Unesco sur la race et les différences raciales** (document de référence no 5).

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur, en s'inspirant de l'annexe, explique qu'on ne saurait non plus classifier l'espèce humaine à partir de la couleur de la peau et qu'en aucun cas, il ne saurait être question de s'en servir pour justifier une hiérarchie des groupes humains. Par un exposé ou par une mini-recherche, on met en évidence les liens entre le concept de race et la domination de certains groupes à différentes époques: le colonialisme, le nazisme, l'apartheid, l'esclavage, etc. trouvent leur justification dans la prétendue infériorité des groupes dominés. On fournira aux étudiantes et aux étudiants des définitions adéquates de ces mots.

B. Au deuxième cycle du secondaire et du collégial, on peut effectuer une recherche plus poussée sur les relations entre race et culture, race et intelligence, sur l'idéologie raciste, ou encore étudier des cas concrets de racisme comme l'apartheid.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

On pourra faire connaître les résultats des recherches à l'ensemble de l'école ou du collège, par le biais du journal étudiant, d'une exposition ou développer des activités d'appui à la lutte contre le régime raciste d'Afrique du Sud.

1) Extrait de **Si vous croyez aux droits humains,** CEQ, octobre 1983, D-8365.

Fiche 8
ANNEXE

LE CONCEPT DE RACE

Les premières tentatives de classification de l'espèce humaine apparurent aux XVIIème et XVIIIème siècles, et elles comportaient d'emblée une hiérarchisation. Le Blanc y était décrit comme ingénieux et gouverné par des lois, le Noir, paresseux et rusé, serait gouverné par la volonté arbitraire de ses maîtres, le Jaune, avare et orgueilleux serait, quant à lui, gouverné par l'opinion.[1] Ces classifications ont évidemment servi de justifications aux différentes entreprises colonialistes et à l'esclavage tout comme elles servent encore à justifier l'apartheid.

Le raffinement de ce système de classification, basé sur un ensemble de caractéristiques physiques (couleur de la peau, forme du crâne, etc.) en conduira certains à reconnaître plus d'une vingtaine de races, d'autres à établir une hiérarchisation entre Européens, glorifiant les Nordiques, méprisant les Juifs. Cette dernière théorie sera d'ailleurs un des fondements du nazisme.

Au XXème siècle, les scientifiques seront de plus en plus nombreux à dénoncer l'utilisation du concept de race à des fins de domination. En 1951, dans sa « Déclaration sur la race et les différences raciales »[2], l'UNESCO affirmait que le mot race ne doit pas servir à discriminer mais servir exclusivement à la classification anthropologique des groupes présentant un ensemble bien défini de traits physiques.

Aujourd'hui, l'évolution de la génétique a conduit de nombreux scientifiques à rejeter le concept de race car, disent-ils, il n'existe actuellement aucune classification objective de l'ensemble des populations humaines. La génétique a permis d'observer certaines différences entre les populations, mais les populations que l'on retrouve dans chaque regroupement varient selon le critère utilisé. Par exemple, la couleur foncée de la peau est déterminée génétiquement par un pigment, la mélanine. Les populations « noires » ont un taux élevé de mélanine, alors que ce taux est faible chez les populations « blanches » et « jaunes »[3]. On a également observé que la présence de la lactose (un enzyme nécessaire à la digestion du lait) pouvait permettre un autre regroupement. Cette fois, le classement des hommes en deux groupes réunit d'une part, les Européens et des Américains originaires d'Europe et d'autre part, les personnes des autres continents. Une autre caractéristique génétique, liée cette fois au système sanguin (antigènes du système immunologique HL-A) conduit à regrouper d'une part, les populations africaines et européennes et d'autre part, les populations asiatiques et les Esquimaux.

Les quelques différences génétiques observables entre diverses populations conduisent donc à des regroupements variés. On a plutôt constaté une uniformité génétique chez l'ensemble des populations humaines, les variations observées étant aussi importantes à l'intérieur d'un même groupe qu'entre des groupes différents. Bref, la diversité génétique est telle qu'on peut être aussi différent de son voisin que de quelqu'un vivant dans un autre pays, quel qu'il soit.

Puisqu'il ne semble pas y avoir de critères objectifs délimitant ce qu'on désigne sous l'expression « races », et parce que ce concept depuis son origine a servi à la hiérarchisation des populations, parce qu'il a justifié et justifie encore la domination de certains groupes sur d'autres, nombreux sont celles et ceux qui suggèrent de ne plus utiliser le concept de race pour la classification de l'espèce humaine.

1) À l'époque, certains allaient même jusqu'à classer en deux groupes distincts les poux de chaque groupe: poux de l'homme et poux du nègre.

2) Voir document de référence no 5.

3) On explique généralement ce phénomène par l'adaptation de l'organisme au rayonnement ultraviolet plus ou moins fort du soleil.

Fiche 9

J'AI DES PRÉJUGÉS, ET TOI?[1]

Primaire, secondaire

OBJECTIFS

Les articles 1 et 2 de la **Déclaration** et l'article 10 de la **Charte québécoise** reconnaissent à toute personne l'exercice en pleine égalité des droits et libertés de la personne. La discrimination est la négation de ce droit et la Charte québécoise nomme 14 motifs de discrimination dont la race et la couleur.

À partir d'une pièce de théâtre, d'un dessin ou d'un petit test, les étudiantes et les étudiants prennent conscience des préjugés racistes envers certains groupes. Des activités sont suggérées dans le but de mieux connaître les groupes qui sont l'objet de ces préjugés.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Remarque: *L'approche que nous vous proposons est très délicate et il faut en être conscient dès le début. En guise de mise en situation, nous vous suggérons de faire tomber les jeunes dans le piège des préjugés racistes pour, ensuite, leur faire prendre conscience qu'ils ont intégré de tels préjugés.*

Plusieurs activités peuvent permettre de faire prendre conscience des préjugés racistes existant dans une communauté. Nous vous en suggérons quelques-unes parmi lesquelles vous pouvez choisir selon l'intérêt et le niveau des élèves.

A. Les étudiantes et les étudiants sont invités à dessiner le visage d'un Chinois, d'un Amérindien, d'un Noir.

- On observe par la suite l'ensemble des dessins et on note au tableau, les caractéristiques principales qui ressortent pour chaque groupe (Noir, Amérindien, etc.).

B. La classe est divisée en équipes de 4 ou 5. Chaque équipe élabore un court scénario d'une pièce de théâtre représentant une situation que les élèves connaissent et mettant en action un groupe ethnique: conquête de l'Ouest, découverte du Canada, le taxi à Montréal, etc. La pièce est présentée à la classe; on note au tableau les groupes ethniques représentés, les situations dans lesquelles ils sont impliqués, leurs attitudes, etc.

C. Un test permet de mettre en évidence les préjugés des étudiantes et étudiants qui ne doivent pas connaître l'objectif du jeu. **Après l'administration du test, expliquer qu'une telle approche est en soi raciste.**

Note: Dans les milieux où plusieurs ethnies sont représentées, on suggère à l'animatrice ou l'animateur de faire ressortir les écarts de perception entre les élèves d'origines ethniques différentes.

Test[2]

On entend souvent dire que les peuples ont des caractéristiques différentes. En te servant des qualificatifs suggérés ci- dessous, donnes-en trois qui te semblent le mieux décrire chacun des groupes mentionnés. Tu peux utiliser le même qualificatif à plus d'une reprise.

1. intelligent	2. négligent
3. travaillant	4. malpropre
5. bon danseur	6. nonchalant
7. sportif	8. chialeur
9. débrouillard	10. cruel
11. propre	12. malhonnête
13. adroit	14. sournois
15. paresseux	16. insouciant
17. idiot	

AFRICAINS ____________________

AMÉRICAINS ____________________

ARABES ____________________

CHINOIS ____________________

HAÏTIENS ____________________

AMÉRINDIENS ____________________

ITALIENS ____________________

QUÉBÉCOIS ____________________

RUSSES ____________________

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Présenter ou distribuer aux étudiantes et aux étudiants le texte de réflexion que vous trouverez en annexe et qui porte sur la définition du préjugé.

B. Les étudiantes et les étudiants recherchent l'origine de la représentation entretenue envers tel ou tel groupe ethnique. Pourquoi telle personne a-t-elle représenté tel groupe de telle façon?

C. Connaissent-elles ou connaissent-ils personnellement des gens provenant des groupes ethniques dont il est question? Selon eux, la description des groupes ethniques qui ressort des diverses activités correspond-elle à la réalité?

D. À partir des principaux éléments du texte de réflexion, l'animatrice ou l'animateur invite le groupe à réfléchir sur le contenu raciste des activités réalisées.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

Les activités qui suivent ont pour but d'amener les étudiantes et les étudiants à connaître le mode de vie de différents groupes ethniques et à accepter l'autre comme différent de soi. C'est là une excellente façon de contrer de nombreux préjugés. On pourra faire profiter toute l'école de ses découvertes en préparant une exposition, une journée multiethnique, etc.

A. Visite d'un quartier ethnique, d'une réserve... On prendra soin de noter les habitudes vestimentaires et alimentaires, les conditions de vie, etc. du groupe choisi. On interrogera des commerçants, des résidents, pour mieux connaître la culture du groupe. Si dans la classe ou dans l'école, on retrouve des enfants de plusieurs groupes ethniques, ce pourrait être l'occasion d'une enquête auprès des parents ou des grands-parents pour connaître les fêtes, les coutumes, la langue (dire « Bonjour », par exemple). On pourra aussi inviter des étudiantes et étudiants d'autres classes à venir parler de leur pays d'origine. On pourra visiter une réserve indienne, rencontrer un membre du Conseil de bande, s'informer des problèmes vécus et des principales revendications des habitants de la réserve.

B. En classe, on réalise une activité mettant en évidence la culture de plusieurs groupes ethniques. Nous vous rappelons que l'organisme « Nous tous un soleil »[3] offre aux écoles des activités de sensibilisation en regard des relations interculturelles.

- Organisation d'une dégustation de mets que les enfants auront préparés eux-mêmes. Cette activité permet d'initier garçons et filles aux activités culinaires.
- Préparation d'une audition de musique traditionnelle de différents pays. En milieu cosmopolite, les étudiantes et les étudiants participent à cette recherche musicale, en s'informant auprès de leurs voisins, des gens du quartier de parents. On pourra compléter en s'informant des danses traditionnelles, en invitant une représentante ou un représentant d'un groupe ethnique, une danseuse ou un danseur, etc.
- Réalisation d'une recherche pour mieux connaître les groupes ethniques dont il était question à l'étape Observation de la réalité.

Ce sera l'occasion d'un retour sur les préjugés véhiculés lors de l'activité initiale. En particulier, en ce qui concerne la pièce de théâtre, les étudiantes et les étudiants peuvent être invités à corriger leur scénario initial pour en expurger les éléments contraires à la réalité et les éléments racistes. On pourra choisir un scénario à présenter aux autres groupes-classes, aux parents, en expliquant la démarche suivie.

C. L'exercice suivant peut permettre de prendre conscience de la multiplicité des habitudes culturelles. Il s'agit d'encercler la bonne réponse; la classe est informée qu'il peut y avoir plus d'une bonne réponse.

---

1. Lorsque deux hommes (amis) se rencontrent:

- ils se donnent la main;
- ils s'embrassent;
- ils se saluent en joignant les mains.

2. Lorsque l'on parle à quelqu'un, il est plus poli:

- de le regarder dans les yeux;
- d'éviter son regard.

3. Pour manger, la tradition veut qu'on utilise:

- des fourchettes;
- ses mains;
- des baguettes.

Toutes les réponses sont bonnes.
Traditionnellement:

1. Les Occidentaux se donnent la main, les Soviétiques et les Arabes s'embrassent et les Indiens (de l'Inde) se saluent en joignant les mains.

Fiche 9 (suite)

2. Tout dépend. Pour les Occidentaux, il est poli de regarder dans les yeux la personne à qui on s'adresse, alors qu'une telle attitude est jugée impolie dans certaines parties de l'Afrique.

3. Nous mangeons avec des fourchettes, les Chinois et d'autres mangent avec des baguettes, et les Malais mangent avec leurs mains.

D. Dans une école multiethnique, les manifestations de racisme sont nombreuses. Un comité pourrait être formé au niveau de l'école afin d'étudier ces problèmes et d'élaborer des activités permettant de faire tomber les préjugés.

Note: Il serait intéressant de présenter aux jeunes la **Déclaration sur la race et les différences raciales** de l'UNESCO et la **Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations interethniques et interraciales.** Ces textes constituent les documents de référence 5 et 6.

---

1) Adaptation de la fiche pédagogique du même titre et parue dans **Si vous croyez aux droits humains**, CEQ, 1983, D8365.

2) Inspiré de l'AQOCI, **Le monde à l'envers**, vol. 1, nos 1 et 2, mai 1983, p. 12

3) **Nous tous un soleil**, 1175 boulevard Gouin est, Montréal, H2C 1B3, (514) 381-7139 ou si occupé, 381-9410.

Fiche 9
ANNEXE

DÉFINITION DE « PRÉJUGÉ »[1]

Un préjugé est une opinion préconçue, un parti pris avant d'avoir examiné toutes les données. Les préjugés ne sont pas nécessairement mauvais. Ils sont même quelquefois nécessaires, surtout en cas d'urgence lorsqu'il importe d'agir rapidement. L'intuition est aussi une forme de jugement anticipé qui permet à une personne de comprendre instantanément une situation et de porter un jugement sain sans avoir à analyser toutes les données d'un problème. On peut aussi avoir des préjugés positifs; vous pouvez, par exemple, décider que vous aimez quelqu'un ou quelque chose sans bien les connaître.

Un préjugé n'est mauvais que s'il implique certains critères. Le premier de ces critères est un manque de logique. Une personne qui tire de mauvaises conclusions des données disponibles ou qui tire ses conclusions sans examiner les données peut être accusée d'avoir des préjugés.

Une décision devient un mauvais préjugé lorsqu'elle porte préjudice aux droits d'autrui. Une personne qui déciderait qu'elle n'aime pas les huîtres simplement à cause de leur apparence porterait un jugement illogique mais qui ne ferait de mal à personne. Quand, par contre, nous jugeons un candidat politique à son automobile, à son origine raciale ou au quartier qu'il habite, et non pas à ses idées et à ses qualités de leadership, nous ne lui rendons pas justice pas plus qu'au public qu'il veut servir.

Et, pour finir, un préjugé devient mauvais lorsqu'il implique un refus de changement ou une incapacité de changer. L'entêtement constitue une des principales caractéristiques d'une personne coupable de parti pris. Toute personne qui refuse de réexaminer les faits ou de tenir compte de nouvelles données est coupable de parti pris. On peut prendre des décisions illogiques, des décisions qui aliènent les droits des autres, mais tant qu'on est prêt à les reconsidérer et à changer d'avis, on ne peut être accusé d'avoir des préjugés.

Ces trois caractéristiques sont donc essentielles lorsqu'on parle de préjugé racial, de préjugé de classe, de préjugé religieux ou politique. Les préjugés contre les chats, l'opéra ou les cheveux longs ne font de mal à personne, mais ils portent quand même atteinte aux droits de la personne dans la mesure où ils renforcent l'habitude de préjuger. Les préjugés représentent un problème social sérieux. Ils méritent donc une évaluation sérieuse. Nous héritons de nos préjugés de la même manière que nous héritons d'une culture et d'un mode de vie. Toutes ces choses sont généralement bien ancrées dans notre vie dès avant l'adolescence. S'attaquer aux préjugés de quelqu'un c'est donc s'attaquer à son être tout entier. Il n'est même pas possible de lui expliquer que son jugement est erroné parce qu'il n'a pas conscience d'avoir des préjugés; il s'est généralement donné tout un système pour justifier son attitude.

Pour guérir une personne de ses préjugés, il faut s'attaquer à sa personne même et non pas à ses jugements. Il lui faut comprendre ce qu'est un préjugé, savoir de quelle façon elle l'a acquis et reconnaître que c'est une déformation. Le premier pas consiste à admettre que nous avons peut-être des préjugés. C'est ainsi qu'on acquiert l'attitude nécessaire à un bon examen de conscience face aux préjugés.

1) Ce texte a été publié par la CDPQ dans son document **Le 10 décembre, tous ensemble**, 1980, avec l'approbation de l'éditeur CEBCO Standard Publishing, New Jersey; de REICHERT, Richard, **Self-Awareness Through Groups Dynamics**, Pflaum/Standard, Dayton, (Ohio, 1970), pp. 69-78 et avec l'approbation des traducteurs et adaptateurs CALDER, John; KILPATRICK, Barry; MCPHEE, Larry; VIENNEAU, Ronald, **La perspective canadienne sur les droits de la personne**, deuxième édition, (1978), en collaboration avec la Commission des droits de l'homme du Nouveau-Brunswick, pp. 20-26.

Fiche 10

LES LIVRES NE SONT PAS NEUTRES[1]

Primaire 2e cycle, secondaire, collégial

OBJECTIF

L'article 2 de la **Déclaration** et l'article 10 de la **Charte québécoise** reconnaissent à toute personne l'exercice en pleine égalité des droits et libertés de la personne et ce, sans distinction entre autres de race et de sexe.

Cette activité prépare les jeunes à détecter les éléments sexistes et racistes pouvant apparaître dans les livres de bibliothèque en général, les bandes dessinées, etc.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Si l'on pouvait montrer aux jeunes comment détecter les manifestations de sexisme et de racisme d'un livre, peut-être pourraient-ils ensuite les identifier plus largement. C'est dans cette perspective qu'est proposée l'expérience suivante, expérience qu'il est cependant impossible de compléter au cours d'une seule période d'enseignement.

A. L'animatrice ou l'animateur répartit les étudiantes et les étudiants en groupes de 4 ou 5.

B. Chacun des sous-groupes choisit, pour analyse, un roman, une bande dessinée assez populaire ou des publicités télévisées, radiophoniques ou écrites.

C. Chacun des sous-groupes se voit attribuer une grille d'analyse qui pourrait s'inspirer des éléments suivants:

a) Dénombrer les personnages selon le sexe ou l'origine ethnique.

b) Qui agit, qui observe; ou encore, qui est en situation de domination, qui est en situation de dépendance?

c) Quels sont les héros, selon le sexe ou l'origine ethnique?

Lorsqu'une femme est mise en vedette est-elle admirée pour ses qualités ou pour sa conformité à l'image traditionnelle des femmes?

Lorsqu'un héros ressort des groupes minoritaires est-il admiré pour ses qualités ou pour ce qu'il a fait pour les Blancs?

d) Quelles qualités, quels défauts attribue-t-on aux personnages, selon le sexe ou l'origine ethnique?

e) Les situations décrites ou illustrées sont-elles de nature à augmenter la confiance des filles ou celle des enfants de tel ou tel groupe ethnique en leurs possibilités?

f) Arrive-t-il que les situations décrites ou illustrées ridiculisent des personnages ou des groupes, lesquels?

f) L'idéal de vie, la manière de réussir qui y sont représentés, sont-ils uniquement ceux des hommes ou ceux des Blancs?

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Chacun des sous-groupes représente le résultat de ses observations.

B. Les étudiantes et les étudiants de la classe font ressortir les caractéristiques communes aux ouvrages analysés.

C. L'animatrice ou l'animateur engage avec les étudiantes et les étudiants une discussion dont l'objet porte sur la correspondance entre ce qui est véhiculé dans l'ouvrage et la réalité. (Certains éléments de la fiche J'ai des préjugés, et toi? pourraient s'avérer fort utiles).

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Les étudiantes et les étudiants rédigent un compte rendu sur les ouvrages sexistes et racistes et l'adressent à tous les groupes de l'école susceptibles d'utiliser ces ouvrages, ou préparent une affiche à accrocher à la bibliothèque, ou se font inviter dans d'autres classes pour exposer le résultat de leurs recherches.

B. Les étudiantes et les étudiants dénoncent le racisme de certains livres auprès de la direction de l'école ou du collège et l'incitent à acheter des volumes:

- exempts de stéréotypes sexistes et racistes;
- qui font contrepartie à ceux qui ont été dénoncés;
- qui font mieux connaître les femmes et les minorités présentes à l'école.

C. Les étudiantes et les étudiants sont invités à former des petits groupes de « promotion ou conseil » qui se préoccuperont pendant l'année d'attirer l'attention sur les livres respectueux des droits de toutes et de tous, et particulièrement des femmes et des minorités.

NOTE:

L'exercice peut s'étendre aux émissions télévisées, aux revues et aux journaux.

1) *Adaptation de la fiche J'analyse mes livres* parue dans **Si vous croyez aux droits humains**, CEQ, 1983, D8365.

Fiche 10
ANNEXE

SEXISME EN PUBLICITÉ: QUATRE QUESTIONS À POSER

La grille d'analyse qui suit a été bâtie par le ministère des Communications du Québec [1]. Elle comporte quatre questions qui peuvent être posées face à une annonce publicitaire et qui permettent de faire ressortir les éléments sexistes qui peuvent y être présents.

1. Les comportements

Question: Certains comportements sont-ils dévalorisés ou survalorisés en fonction du sexe des personnes?

Exemple: *Une affiche publicitaire présente des citoyens qui se regroupent pour poursuivre en justice un organisme puissant. Les hommes sont situés en avant-plan, alors que les femmes sont cachées. Les hommes agissent, ils prennent l'initiative, tandis que les femmes sont passives, elles ne font que soutenir.*

En soi, que le meneur soit un homme et non une femme ne semble pas à première vue très condamnable. Toutefois, lorsque cette illustration s'ajoute à des centaines d'autres, elle vient en quelque sorte renforcer des discriminations beaucoup plus sérieuses.

Dans d'autres cas, les individus peuvent sembler actifs, bien que soumis au contrôle ou à la tutelle d'un autre intervenant.

Un bon exemple de ce contrôle ou tutelle est l'utilisation que l'on fait souvent d'une voix hors champ dans un message télévisé. Prenons le cas d'une femme qui remplit une formule d'emploi. Le rôle visuel qui lui est prêté peut être en tout point actif en soi. Pourtant, elle est sous tutelle, car la voix hors champ est une voix d'homme quelque peu paternaliste. Par sa voix, c'est un homme qui donne à toutes les femmes quelques conseils pour réussir leur demande. Le rôle de cette femme devient donc passif.

2. La perception de l'être

Question: L'être humain est-il perçu comme un objet à posséder, à utiliser, à diriger, à dominer, à conquérir, etc.?

Pour répondre à cette question, il faut examiner comment la publicité incite à percevoir l'être humain. Il faut alors tenir compte des réactions suggérées par l'esprit et le sens du texte et de l'image.

Par exemple, *la page couverture d'un magazine présente un camion avec une pin-up assise sur le capot, le tout accompagné du texte suivant: « X vous présente son nouveau modèle ».*

La femme ne cadre pas du tout avec le produit annoncé, elle devient un objet à posséder.

3. Les occupations et les rôles sociaux

Question: Les occupations ou les rôles sociaux attribués à l'être humain sont-ils présentés comme s'ils étaient réservés à un seul sexe?

On peut parler de manifestations sexistes au niveau des occupations ou des rôles sociaux quand ceux-ci sont présentés comme s'ils n'étaient attribuables qu'à un seul sexe.

Exemple: *Une affiche présentant une secrétaire et son patron.*

En soi, occuper un poste de secrétaire n'a rien de dévalorisant pour la femme, bien au contraire. Mais en présentant continuellement le patron comme un homme et la secrétaire comme une femme, nous renforçons l'idée que les postes de gestion sont réservés uniquement aux hommes et que les postes de secrétaire ne sont attribuables qu'aux femmes.

4. Les clichés ou stéréotypes

Question: L'être humain est-il présenté de façon à entretenir des clichés ou des stéréotypes?

Le sexisme se manifeste sous l'axe des stéréotypes quand l'image ou le texte ou les deux entretiennent des concepts ou des situations fausses ou ne reflétant pas l'évolution sociale.

Exemples:

a) *Lorsqu'il s'agit d'illustrer la force physique, c'est un personnage masculin qui est inévitablement mis en scène.*

b) *On a tendance à associer un comportement émotif aux femmes tandis que le sens logique et la maîtrise de soi sont habituellement présentés comme des caractéristiques masculines.*

EXEMPLES DE PUBLICITÉS SEXISTES

- Une annonce publicitaire montre une mère de famille comme étant la seule responsable de la saleté qui règne dans la maison; ou de la crasse des vêtements des siens; ou de la préparation et du service des repas...
- Un message publicitaire présente une femme peu intelligente, manquant de confiance en soi, d'autonomie, de débrouillardise, etc...
- Une publicité se sert d'un corps féminin comme d'un argument de vente ou d'un élément chargé d'attirer l'attention du consommateur.
- Une annonce présentée à la télévision montre un personnage féminin utilisant un produit sous les ordres d'une voix masculine qui lui dit quoi faire et comment faire.

---

1) Cette grille ainsi que les exemples et commentaires qui l'accompagnent ont été préparés par monsieur André Lachapelle, pour le Conseil des directeurs des Communications. Gouvernement du Québec, 1982.

Fiche 11

UN CONFLIT DE DROITS[1]

Primaire 2e cycle, secondaire

OBJECTIF

Permettre aux élèves de vivre une situation où une de leurs libertés individuelles entre en conflit avec celle d'une autre personne.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. Diviser le groupe en deux sous-groupes. Aligner les personnes en deux rangées, l'une face à l'autre. Leur demander de croiser les bras.

B. Expliquer que cet exercice consiste, pour chaque personne, à atteindre la rangée opposée, le plus possible en ligne droite. Insister sur le fait que toutes et tous en ont le droit et sont libres de l'exercer. (Comme chacune des personnes est placée face à une autre et doit se déplacer en ligne droite, tôt ou tard elle devra affronter sa ou son vis-à-vis afin de poursuivre son chemin. L'une ou l'autre devra reculer ou céder le passage).

- L'exercice se déroule en silence.

Ne pas interdire les bousculades mais ne pas les encourager non plus. Ne faites tout simplement pas allusion à la possibilité d'utiliser la force.

Note: *S'il advenait que la force soit utilisée et selon l'ampleur de celle-ci, l'animatrice ou l'animateur pourra faire référence aux articles 3, 4 et 5 de la* ***Déclaration*** et à l'article 1 de la ***Charte québécoise.***

- Allouer trois minutes à partir du moment où les élèves sont confrontés à leur adversaire et qu'ils doivent trouver une solution à leur problème. Après ce temps, arrêter l'exercice et passer à la discussion.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Amorcer une discussion à partir des éléments suivants:

- Qu'avez-vous éprouvé pendant cet exercice?
- Pensez-vous que votre tâche a été plus difficile du fait que vous deviez garder silence?
- Qu'auriez-vous fait si vous aviez pu parler?
- Avez-vous utilisé la force?
- Sinon, avez-vous été tenté de le faire?
- Qu'est-ce qui vous en a empêché?
- Était-ce par principe ou par peur de la force de l'adversaire?
- Si oui, êtes-vous satisfaite ou satisfait de votre victoire?
- Qu'éprouvez-vous devant votre défaite?

B. Lorsque deux adversaires ont choisi une solution de compromis (c'est-à-dire que chacune ou chacun a manoeuvré de façon à permettre à l'autre de passer), on peut poser les questions suivantes:

- Comment en êtes-vous arrivé à ce compromis?
- En avez-vous été réciproquement satisfaits?
- Croyez-vous que cette solution était la meilleure?

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur invite ensuite les participantes et les participants à se remémorer et à raconter aux autres des situations concrètes de conflits de droits et de solutions à ces conflits.

Selon l'âge du groupe, on pourrait:

- suggérer des situations tirées du quotidien (conflit entre deux jeunes au sujet du choix d'une émission télévisée, entre fumeurs et non-fumeurs) ou des situations conflictuelles entre groupes sociaux (accès à l'égalité pour les minorités visibles et invisibles, équité salariale entre femmes et hommes);
- inviter les jeunes à trouver dans la Charte québécoise des articles qui pourraient susciter des conflits de droits.

B. Par la suite, l'animatrice ou l'animateur invite le groupe à échanger à partir des pistes de questionnement suivantes:

- Dans le cas d'un conflit entre deux individus:
  - Vous êtes-vous quittés fâchés tous les deux?
  - Y a-t-il eu une perdante ou un perdant? Une gagnante ou un gagnant? etc.

- Dans le cas d'un conflit entre deux groupes sociaux:
  - Ce genre de situations conflictuelles est-il fréquent entre divers groupes de notre société?
  - Quels groupes?
  - Comment ces groupes arrivent-ils à régler leurs conflits?

1) Adaptation d'une activité extraite de: COTE, Yves, LEDUC, Constance et DE MASSY, Philippe Robert, Jeunes, égaux en droits et responsables: Cahier d'activités, Commission des droits de la personne, Québec, 1984, p. 17 et suivantes.

Fiche 12

LA COOPÉRATION EN CLASSE: LIBERTÉ D'EXPRESSION ET D'ASSOCIATION

Primaire

OBJECTIF

Les articles 19 et 20 de la **Déclaration** et l'article 3 de la **Charte québécoise** reconnaissent à toute personne la liberté d'opinion, d'expression et d'association.

La mise sur pied d'un conseil de classe ou d'une coopérative est un moyen qui favorise la participation des jeunes, l'apprentissage de l'autonomie, de la démocratie, de la solidarité. C'est l'assemblée générale de la classe où l'on discute des problèmes quotidiens, des projets, des sorties, etc.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

La classe elle-même est un lieu important dans l'apprentissage de rapports égalitaires, du droit de s'exprimer, du droit de s'organiser, de la vie démocratique. Pour préparer les jeunes à vivre dans une société démocratique, il faut leur donner une expérience de la démocratie en milieu scolaire.

Une discussion avec les enfants peut servir de déclencheur.

- Qu'est-ce que tu aimes beaucoup faire à l'école?
- Qu'est-ce que tu n'aimes pas faire?
- Si tu pouvais choisir, quels changements voudrais-tu dans la classe: aménagement physique, horaire, contenu, etc.?

Vous pouvez également partir de l'expérience des parents de certains enfants dans diverses formes de coopérative (habitation, alimentation, consommation).

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur explique aux enfants le principe de la coopérative et son fonctionnement. On fait une première expérience.

- Choisir quelqu'un pour diriger la réunion de la coopérative (au 1er cycle, ce pourrait être l'enseignante ou l'enseignant).
- On élabore un ordre du jour: chacun suggère les sujets qu'il voudrait voir discuter.
- On débat de chaque point dans l'ordre, à partir d'une proposition (ex: chacun doit ranger son matériel avant de quitter la classe).
- Une personne est chargée de noter les décisions de l'assemblée. En ce qui concerne les règles de vie de la classe, toute décision devrait être d'abord mise à l'essai pour évaluation avant d'être adoptée définitivement.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

La classe est invitée à décider si elle retient ou non le principe de la coopérative ou du conseil de classe. Si le principe est retenu, on en précise le fonctionnement:

- fréquence des réunions;
- un coin du tableau d'affichage pour noter les éléments que l'on veut discuter, afin de ne pas les oublier;
- un tableau des décisions prises aux réunions et un tableau des responsabilités.

Supplément au dossier CEQ-RMX — ISSN 0835-3050

Fiche 13

SOLIDAIRES PLUTÔT QUE SOLITAIRES [1]

Secondaire, collégial

OBJECTIF

Les articles 19 et 20 de la **Déclaration** et l'article 3 de la **Charte québécoise** reconnaissent à toute personne la liberté d'opinion, d'expression et d'association. Cette activité veut sensibiliser les étudiantes et les étudiants à la liberté d'association et à ses implications dans la promotion de leurs droits.

DÉROULEMENT

À partir d'associations ou de groupes choisis, les étudiantes et les étudiants élaborent le modèle d'organisation et de fonctionnement privilégié par le groupe identifié. Ils étudient les moyens utilisés et évaluent les réalisations du groupe dans la défense et la promotion de ses droits. Ils dégagent ainsi des critères d'existence et de fonctionnement d'une association et les appliquent à une association d'étudiantes et d'étudiants dans leur milieu.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur explique la signification de la liberté d'association et donne des exemples en milieu de travail (syndicat d'une usine, des postes, etc.) en milieu scolaire (syndicat des enseignantes et des enseignants, association étudiante). Elle ou il fait ressortir les droits que ces associations veulent promouvoir ou protéger.

B. Compte tenu de l'intérêt des étudiantes et des étudiants et des possibilités du milieu, elles et ils se regroupent en équipes de trois ou quatre et identifient un groupe de personnes qui ont décidé de s'organiser en formant une association pour défendre ou promouvoir leurs droits.

C. Les étudiantes et les étudiants élaborent une grille de questions touchant les éléments suivants: l'historique du groupe, le fonctionnement, les objectifs, les droits revendiqués, les moyens utilisés, les réalisations, etc.

D. Les équipes vont chercher l'information à l'aide de cette grille, soit par des rencontres, des entrevues, des analyses de documents, etc.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Chacune des équipes synthétise les données recueillies et évalue les réalisations du groupe observé.

B. On procède à une mise en commun des résultats des recherches. À la fin des présentations, le groupe discute et tente d'émettre quelques conclusions sur la nécessité et l'efficacité des organisations étudiées.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. S'il n'existe pas d'association étudiante dans l'école, les participantes et participants élaborent un modèle d'association en appliquant les critères retenus lors des étapes précédentes.

B. S'il existe une association étudiante dans l'école, les participantes et participants appliquent à cette association les critères retenus lors des étapes précédentes et lui formulent des recommandations, s'ils le jugent à propos.

---

1) Exercice tiré et adapté de: « **Le cahier du 10 décembre** », **Tous ensemble**, 1980. Service de l'éducation. Commission des droits de la personne du Québec.

REMARQUE:

Pour en connaître davantage sur la liberté d'association en milieu scolaire, référer à: DE MASSY, Philippe Robert et LEDUC, Constance, **Pour mieux vivre ensemble**, CDPQ, Modulo Éditeur, 1987, pp. 42-43.

Fiche 14

DISCRIMINATION EN EMPLOI [1]

Secondaire, collégial

OBJECTIF

L'article 23 de la **Déclaration** reconnaît que toutes et tous ont droit au travail et ce, sans discrimination. L'article 10 de la **Charte québécoise** fait mention de 14 motifs de discrimination.

Par le biais d'un jeu de rôle, cette activité vise à sensibiliser les étudiantes et étudiants à la discrimination exercée en matière d'emploi et de travail.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Le jeu consiste à simuler des entrevues de sélection.

A. Le groupe est divisé en trois sous-groupes:

- des représentantes et des représentants de l'employeur (3 à 5 personnes);
- des personnes à la recherche d'un emploi (15 à 20 étudiantes et étudiants);
- des observatrices et observateurs (5 à 10 personnes).

B. Le premier sous-groupe détermine le type d'entreprise visée, identifie un poste à combler dans chacun des secteurs suivants: bureau, entretien ou production, et supervision; il procède à la description des postes qu'il fait parvenir au deuxième groupe.

Il désigne ensuite son comité de sélection et prépare le schéma d'entrevue de sélection pour chacun des postes.

C. Les membres du deuxième sous-groupe posent leur candidature à un ou plusieurs postes. Ils doivent fournir leur curriculum vitae. L'animatrice ou l'animateur s'assure qu'à chacun des postes, au moins une personne candidate puisse faire l'objet d'une discrimination (ex.: femme enceinte, femme soutien de famille, personne possédant un casier judiciaire, personne handicapée physiquement, personne âgée, personne identifiée pour ses activités syndicales ou politiques, personne immigrante, etc.).

D. Le troisième sous-groupe reçoit les informations sur les postes à combler et les candidatures à ces postes. Il prépare une grille d'observation servant à vérifier si une quelconque forme de discrimination s'est exercée à l'une ou l'autre des étapes du processus d'embauche.

E. On procède aux entrevues de sélection et aux délibérations en vue du choix de la candidate ou du candidat pour chacun des postes à combler.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

Le troisième sous-groupe dirige la discussion qui a pour objectif de faire ressortir les pratiques discriminatoires observées, s'il en est.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Les étudiantes et les étudiants procèdent à l'analyse du caractère discriminatoire d'offres d'emploi suggérées dans le cahier de la CDPQ Tous ensemble, le 10 décembre que vous trouverez en annexe ou celles publiées dans les quotidiens (le journal du samedi entre autres).

B. Les étudiantes et les étudiants font parvenir aux employeurs qui ont fait paraître des offres d'emploi discriminatoires une version corrigée de ces offres d'emploi. Ils font de même auprès des journaux qui ont publié ces offres d'emploi discriminatoires.

C. On pourrait aussi inviter des représentantes ou des représentants des organismes suivants à présenter leur témoignage aux jeunes en regard de la discrimination en emploi:

- **Action travail des femmes du Québec Inc.**
  808, Mont-Royal Est
  Montréal
  H2J 1X1 — tél: (514) 527-4501
- **Association des travailleurs immigrants et québécois Inc.**
  275 de l'Église, # 512
  Québec
  G1K 6G7 — tél: (418) 522-6322
- **Association du personnel domestique**
  5309 Brébeuf
  Montréal
  H2J 3L8 — tél: (514) 525-6859
- **Au Bas de l'Échelle**
  6839, Drolet
  Montréal
  H2S 2T1 — tél: (514) 270-7878

1) Extrait de *Si vous croyez aux droits humains*, CEQ, 1983, D8365.

Supplément au dossier CEQ-FNEX — ISSN 0835-3000

Fiche 14
ANNEXE 1

A. EXERCICE D'ANALYSE DU CARACTÈRE DISCRIMINATOIRE D'OFFRES D'EMPLOI[1]

1. **CAISSIERE** expérimentée, bilingue, 2 soirs par semaine, fins de semaine, emploi permanent.

2. **CHAUFFEUR** avec auto ou camionnette, âgé de 30 ans et plus; propre, poli, sérieux, connaissant Montréal et les environs. Emploi permanent seulement.

3. **VENDEUSE** avec expérience des tissus.

4. **STAGIAIRE EN GÉRANCE.** Nous avons un poste disponible pour candidate que nous entraînons en vue de devenir assistante-gérante.

MINIMUM REQUIS: être bilingue, avoir au moins 5 ans d'expérience du commerce de détail, avoir 30 ans ou plus, être prête à travailler dans l'une ou l'autre de nos boutiques de la région de Montréal et plus particulièrement au Centre-Ville. Bons salaires et avantages sociaux.

5. **TECHNICIEN(NE)** pour téléviseurs, sur la route; devra être disponible immédiatement.

6. **BOUCHER.** Expérience pour préparation et service au comptoir, temps plein ou partiel, coupe française, très bon salaire, assurance-maladie et vacances payées.

7. **OPÉRATEUR(TRICE)** avec expérience sur machines simples pour blouses et vêtements sport dames; travail stable, bon salaire.

8. **NETTOYEUR** cherche personne au comptoir. Expérience couture exigée.

9. **JEUNE** fille célibataire demandée pour défilés de mode, devra être libre de voyager.

10. **CAISSIER(ÈRE)** temps partiel, bilingue, doit avoir expérience et références. Salaire et avantages sociaux intéressants. Se présenter.

11. **FEMME** retraitée, logée, nourrie, salaire à discuter.

12. **COUPLE** demandé de 30-40 ans, sans enfant, pour maintenance générale dans complexe d'appartements.

13. **VENDEUSES** à domicile pour linge de femme.

14. **COUPLE** concierge, homme travaillant à l'extérieur, 30 x 2 1/2 appartements. Salaire élevé.

15. **MÉCANICIEN DE MACHINES FIXES.** Une usine importante recherche les services d'un mécanicien de machines fixes, 3e classe pour travail de jour et remplaçant pour travail d'équipe. Le candidat devra améliorer sa classe, de préférence âgé de 30 ans. Répondez en mentionnant âge, degré d'instruction, expérience et état civil à...

Fiche 14
ANNEXE 1
(suite)

B. GRILLE DE RÉPONSES

1. - Offre discriminatoire - Motif « Sexe »

2. - Offre discriminatoire
   - Motifs « Sexe » et « Âge »

3. - Offre discriminatoire
   - Motif « Sexe »

4. - Offre discriminatoire
   - Motifs « Sexe » et « Âge »

La caractéristique « bilingue » doit être spécialement reliée à l'accomplissement de la tâche.

5. - Non discriminatoire

6. - Offre discriminatoire
   - Motif « Sexe »

7. - Non discriminatoire

8. - Non discriminatoire

9. - Offre discriminatoire
   - Motif « État civil »

Dans ce cas, le sexe n'est pas discriminatoire car il s'agit de défilés de mode, mais le fait d'exiger que quelqu'un soit célibataire est discriminatoire en raison de l'état civil.

10. - Non discriminatoire
    - « Bilingue » (voir remarque au no 4)

11. - Offre discriminatoire
    - Motifs « Sexe » et « Condition sociale »

Le terme retraitée est relié au motif « Condition sociale ». En effet, une personne en chômage qui posséderait les qualifications de l'emploi devrait être considérée également.

12. - Offre discriminatoire
    - Motifs « Sexe », « État civil » et « Âge »

« Couple »: si on a besoin de deux personnes pour effectuer un travail, on doit le spécifier. Deux personnes peuvent très bien effectuer un travail sans qu'elles forment un couple.

« Sans enfant »: le fait d'avoir ou de ne pas avoir d'enfant n'est pas une qualification reliée à l'emploi et est discriminatoire en raison de l'état civil.

13. - Non discriminatoire

Le fait de demander une « femme » est ici une qualification de bonne foi.

14. - Offre discriminatoire
    - Motifs « Sexe » et « Condition sociale »
    - « Couple » (voir note au no 12)

« Homme travaillant à l'extérieur »: discriminatoire en raison de la condition sociale, car cet énoncé sous-entend qu'un chômeur ou un assisté social ne pourrait obtenir un emploi.

15. - Offre discriminatoire
    - Motifs « Sexe », « État civil » et « Âge »

1) Cahier du 10 décembre, Tous ensemble, CDPQ, 1980.

Fiche 14
ANNEXE 2

LA DISCRIMINATION DANS L'EMPLOI

La **Charte québécoise des droits et libertés de la personne** interdit toute discrimination exercée envers une personne ou un groupe de personnes.

1. La discrimination au sens de la Charte, c'est:

- une distinction, exclusion ou préférence exercée envers une personne ou un groupe de personnes;
- fondée sur l'un des 14 motifs énumérés à l'article 10 de la Charte québécoise des droits et libertés, soit:
  - la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap;
  - et qui a pour conséquence de vous priver d'un droit.

2. La discrimination peut se produire, entre autres, dans le domaine du travail, mais aussi dans l'accès au logement et aux services ordinairement offerts au public, dans l'accès aux transports et aux lieux publics. Cependant, la grande majorité des plaintes déposées à la Commission des droits de la personne du Québe concerne le secteur travail (près de 75 %).

3. La discrimination au travail peut s'exprimer sous de multiples facettes. Par exemple: dans les processus d'embauche, dans les offres d'emploi, dans les formulaires de demande d'emploi, dans les entrevues de sélection, dans les mises à pied ou les congédiements, dans les mécanismes de promotion et de rémunération, etc.

3.1 Les processus d'embauche (articles 11 et 16 de la Charte québécoise des droits et libertés).

De façon générale, lorsqu'un employeur veut combler un poste, il doit décrire ce poste et établir les qualifications requises de la part des candidats et candidates (formation, expérience, aptitudes, motivations, etc.). Les qualifications doivent être en relation étroite avec les tâches à accomplir. En d'autres termes, **les exigences du poste ne devraient pas comporter d'éléments susceptibles d'exclure certains candidats pour des motifs n'ayant aucun lien avec l'emploi.**

La Charte précise qu'un employeur ne peut exclure, distinguer ou préférer un candidat à cause de sa race, sa couleur, son sexe, sa grossesse, son orientation sexuelle, son âge (sauf dans la mesure prévue par la loi), son état civil, sa religion, ses convictions politiques, sa langue, son origine ethnique ou nationale, sa condition sociale, son handicap ou le fait qu'il utilise un moyen pour pallier ce handicap.

La plupart du temps, ces caractéristiques n'ont aucun rapport avec les exigences d'un emploi. Le fait d'exclure ou de préférer des candidats pour l'un de ces motifs équivaut à refuser à cette catégorie de personnes, l'accessibilité à cet emploi, et ce, très souvent, au nom de généralisations abusives et de préjugés inacceptables.

La formulation d'une offre d'emploi doit être conforme à des critères de base: le titre du poste, sa description et les qualifications requises ne devraient concerner que le travail à accomplir, et ne comporter aucune restriction étrangère à ce poste.

De même, les formulaires de demande d'emploi et les entrevues ne devraient exiger des candidats aucun renseignement susceptible d'entraîner leur exclusion pour l'un des motifs prohibés par la Charte[1].

3.2 L'équivalence salariale - à travail équivalent, salaire égal (article 19 de la Charte).

Deux ou plusieurs emplois sont considérés comme équivalents, quand:

- ils sont identiques;

ou

- ils sont, pour la plus gande partie, identiques;

ou

- ils sont de même valeur globale si on considère:
  - les habiletés: capacités intellectuelles, techniques ou professionnelles requises;
  - les responsabilités;
  - les efforts: physiques, mentaux, visuels, etc.
  - les conditions de travail: environnement de travail et risques professionnels.

Fiche 14 ANNEXE 2 (suite)

La Commission des droits de la personne propose une méthode permettant de comparer et d'analyser différents emplois de nature différente.

Au terme de l'analyse, si deux ou plusieurs emplois sont réputés équivalents, les personnes occupant ces postes doivent recevoir un salaire égal.

3.3 Les programmes d'accès à l'égalité.

(Partie III de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne)

De plus en plus, l'expérience des pratiques discriminatoires dans le secteur travail montre qu'elles font partie de la « vie même de l'entreprise », de sa culture organisationnelle. Les changements nécessaires pour corriger ces discriminations ne peuvent se faire cas par cas. C'est tout le système d'embauche, de promotion, de rémunération qu'il faut revoir.

Dans ce cas, la mise sur pied d'un programme d'accès à l'égalité permettra de corriger de manière plus globale, les pratiques discriminatoires observées.

En effet, un programme d'accès à l'égalité a pour objet de corriger la situation de personnes faisant partie de groupes de personnes victimes de discrimination, comme, par exemple, les femmes, les membres de minorités visibles et ethniques, les personnes handicapées, les Autochtones, qui sont victimes d'exclusion et demeurent dans une situation d'inégalité.

Les processus d'embauche, l'équivalence salariale, la mise sur pied de programmes d'accès à l'égalité, voilà trois dimensions importantes illustrant l'impact de la Charte des droits et libertés de la personne dans le domaine du travail et certains des moyens mis en oeuvre pour contrer la discrimination.

---

1) La Commission des droits de la personne du Québec a publié un guide précisant les questions à éviter et les questions conformes à la Charte des droits et libertés de la personne du Québec, dans les formulaires de demande d'emploi et les entrevues de sélection. Ce guide est disponible à la Commission.

Fiche 15

LES PLUIES ACIDES

Préscolaire, primaire

OBJECTIFS

En regard de l'état précaire de notre environnement, il faudra possiblement que soit bientôt inclus dans la Charte ou la Déclaration le droit à un environnement sain. Cette activité vise à sensibiliser les jeunes aux effets des précipitations acides.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur présente aux élèves l'illustration que l'on retrouve en annexe. Cette illustration (que l'on pourra leur demander de colorier) présente une description du phénomène des précipitations acides.

1- Les précipitations acides proviennent des grandes industries polluantes (surtout celles qui brûlent du charbon), des automobiles et des camions.

2- Les vents transportent la pollution dans l'atmosphère et souvent sur de grandes distances. Mais ces longs déplacements ne la font pas disparaître pour autant.

3- En effet, au cours de leur transport, les matières polluantes subissent des transformations chimiques et deviennent des acides, encore plus nocifs que les produits d'origine.

4- Finalement, ces acides retombent au sol avec la pluie et la neige. C'est ce qu'on appelle les précipitations acides. Rien ne les distingue, par l'apparence, la texture ou le goût des précipitations normales. Mais elles sont dangereuses: elles menacent la santé des gens, s'attaquent à la végétation et aux animaux, rongent la pierre ainsi que le métal. Elles tuent ou dégradent des lacs entiers en y faisant disparaître peu à peu les poissons et les insectes qui leur servent de nourriture. **ELLES SONT UN FLÉAU!**

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur échange avec les élèves à partir des questions suivantes. Pour y répondre, les élèves pourront référer à l'illustration.

a) Quels sont, d'après toi, les effets de la pluie acide sur la petite ville?

b) Nos amis de la forêt et du lac sont menacés; pourrais-tu les identifier? En connais-tu d'autres qui ne sont pas illustrés?

c) Selon toi, quel sera l'aspect de la végétation (arbres, buissons et quenouilles) après des averses répétées de pluies acides?

Voici quelques réponses possibles:

a) Une partie des gens connaissent des problèmes de respiration, les bâtiments et les véhicules motorisés sont endommagés et l'agriculture est en péril.

b) L'orignal, le lièvre, le raton laveur, le rat musqué, le castor, les oiseaux, le poisson et la salamandre. En connais-tu d'autres?

c) Arbres squelettiques, buissons dénudés, quenouilles brisées.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur fait voir aux élèves que toutes et tous ont une responsabilité en regard de la protection de l'environnement.

On propose aux élèves d'identifier un moyen à leur portée pour aider à la protection de l'environnement et de s'engager à le mettre en application.

Note: *Cette activité est une suggestion de l'Association québécoise de lutte contre les pluies acides.*

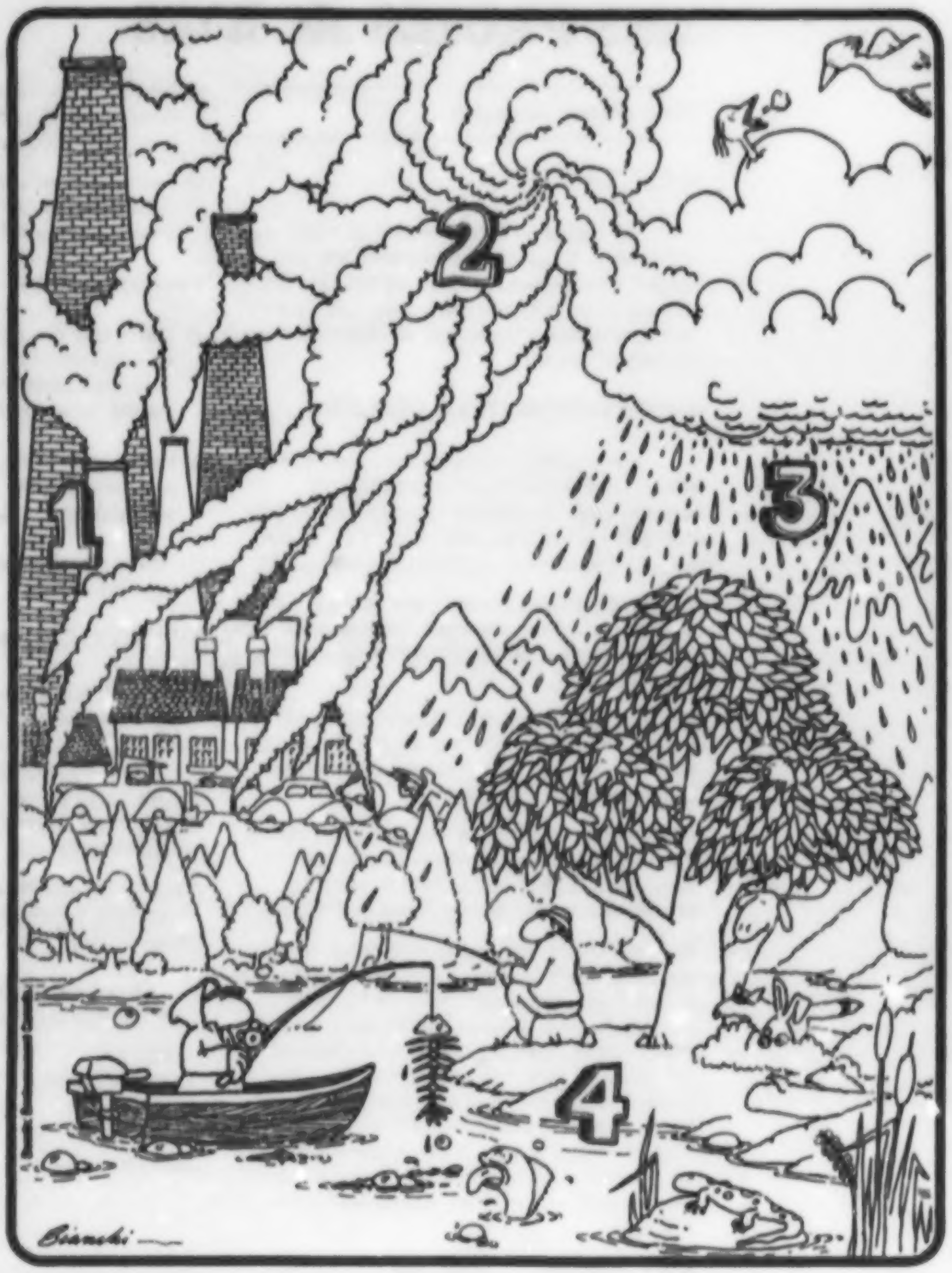
Si vous désirez obtenir des informations supplémentaires, communiquez avec:

l'A.Q.L.P.A.
10 763 rue Berri
Montréal
H3L 2H3

(514) 384-9867

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

Fiche 15
ANNEXE



Fiche 16

LES PLUIES ACIDES

Secondaire

OBJECTIFS

- Faire prendre conscience aux jeunes du danger que représente la pollution en regard du droit à un environnement sain, mais aussi en ce qui concerne leur santé et, dans certains cas, leur emploi.
- Leur faire comprendre que les précipitations acides (pluie, neige, brouillard, grêle) affectent la santé des gens, menacent l'exploitation forestière et les emplois qui y sont associés et attaquent le milieu naturel et urbain.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur demande aux étudiantes et aux étudiants de prendre connaissance du texte en annexe.

B. On pourra aussi demander aux jeunes de compléter certaines informations. Par exemple:

- préciser quels sont les états du Midwest américain;
- mentionner des emplois reliés de près ou de loin à l'exploitation forestière ainsi que des produits qui découlent directement ou indirectement de celle-ci;
- faire une étude de la géomorphologie de l'Est du Canada;
- établir un compte rendu statistique des précipitations acides qui ont affecté la région au cours du mois précédent (Environnement Canada tient de telles statistiques);
- etc.

C. Un sous-groupe pourrait se voir charger de répertorier des entreprises de la région dont la production est du même ordre que celle présentée dans le texte en annexe.

D. On procède à une mise en commun des informations obtenues.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

À l'aide du texte en annexe et d'informations recueillies dans les médias ou par des enquêtes auprès d'organismes voués à la protection de la santé ou de l'environnement, les étudiantes et les étudiants dressent la liste des principaux effets des pollutions acides sur la santé et l'environnement.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Par des affiches, des articles dans le journal étudiant, le groupe sensibilise les autres étudiantes et étudiants de l'école au danger des pollutions acides.

B. Le groupe pourrait organiser une journée de sensibilisation sur ce thème. L'action d'éclat de cette journée étant l'envoi d'une lettre au Premier Ministre Mulroney lui faisant part de leur intérêt pour la question des pluies acides et lui donnant un aperçu des actions qu'ils auront menées dans leur milieu.

C. À partir des informations recueillies lors des étapes précédentes, les étudiantes et les étudiants constituent un dossier de presse qu'ils acheminent aux journaux locaux.

Notes:

1. *Cette fiche a été réalisée avec la collaboration de l'Association québécoise de lutte contre les pluies acides. Vous pourrez joindre l'**A.Q.L.P.A.** à:*

   10763, rue Berri
   Montréal
   H3L 2H3 — *Tél: (514) 384-9867*

2. *L'Union des producteurs agricoles a également constitué un dossier intéressant au sujet des pluies acides. Pour obtenir ces informations, s'adresser à:*

   L'UPA
   555, boulevard Roland-Therrien
   Longueuil
   S4H 3Y9 — *tél: (514) 679-0530*

3. *Le ministere de l'Environnement a produit un document intitulé « Les précipitations acides ou quand la pluie chasse les grenouilles ». Cet ouvrage paraît pertinent au premier cycle du secondaire. Pour l'obtenir, il faut s'adresser au ministère de l'Environnement, direction des Communications et de l'Éducation:*

   5199, rue Sherbrooke Est
   Bureau 3700
   Montréal, Québec
   H1T 3X2 — *téléphone: (514) 873-3219*

   ou

   3900, rue Marly
   6e étage
   Sainte-Foy, Québec
   G1X 4E4 — *téléphone: (418) 643-8852*

Fiche 16
ANNEXE

ORIGINE ET NATURE DES PLUIES ACIDES

Les sources polluantes à l'origine du problème sont les hautes cheminées des fonderies, des centrales thermiques, des raffineries de pétrole et d'autres cheminées industrielles ainsi que les véhicules moteurs. Les oxydes de soufre proviennent surtout des grosses unités industrielles et du chauffage des bâtiments, tandis que les oxydes d'azote proviennent en grande partie des véhicules moteurs.

Les oxydes de soufre et d'azote, ainsi libérés, se mélangent à la vapeur d'eau des nuages et se transforment en acides sulfurique et nitrique pour retomber finalement sous forme de pluies acides. Il y a aussi les dépôts secs, souvent négligés, qui sont tout aussi nocifs que les dépôts humides. N'oublions pas non plus les « pollutions compagnes » par l'ozone, le mercure, le plomb, le cadmium, l'aluminium, le fer, etc. Ces dernières peuvent accompagner les émissions d'anhydride sulfureux et d'oxyde d'azote dans l'atmosphère ou être libérées du sol par l'action corrosive des acides.

LE PÉRIPLE DES PLUIES ACIDES

À cause du régime des vents qui, en Amérique du Nord, va du Sud-Ouest au Nord-Est, les pluies acides qui originent majoritairement du Midwest sont entraînées jusque dans l'Est du Canada. C'est donc dire que l'Ontario, le Québec et les Provinces maritimes en sont principalement affectés. De plus, cette région se trouve très vulnérable à la pollution acide à cause de ses caractéristiques géologiques (le degré de capacité du sol d'absorber les charges polluantes).

D'autre part, il existe aussi une partie minoritaire de la pollution acide qui provient de l'émission d'oxyde d'azote par les tuyaux d'échappement des véhicules motorisés. Cette pollution est beaucoup plus locale puisqu'elle est produite « sur place ». Ici, le parc automobile canadien est en cause. Le gouvernement canadien a imposé l'installation sur les véhicules motorisés depuis septembre 1987 de catalyseurs trifonctionnels qui réduisent à la source ces émissions d'oxyde d'azote.

LES EFFETS DES PLUIES ACIDES

Les précipitations acides dilapident notre patrimoine à presque tous les niveaux. Elles dégradent et empoisonnent les sols, grugent les constructions, les autos et les monuments, tuent les lacs et leurs poissons, endommagent les forêts et les cultures, menacent la santé humaine et l'économie du Québec.

Les pluies acides lessivent les sols de leurs éléments nutritifs (calcium, magnésium, potassium, etc.). Elles mettent aussi en solution des éléments toxiques (aluminium, cadmium, plomb, nickel, mercure, etc.).

Les dépôts acides peuvent accroître la concentration des métaux toxiques dans les eaux potables en augmentant le dépôt de métal sous forme soluble (par exemple le mercure), en lessivant les métaux du bassin versant et des sédiments, et en corrodant les matériaux utilisés dans les réservoirs et les canalisations de distribution d'eau potable.

Le ministère de l'Énergie et des Ressources du Québec, qui a une vocation économique et ne peut être soupçonné de sentimentalisme, vient de lancer un cri d'alarme: c'est toute la forêt feuillue du Québec qui risque de mourir (et les emplois qui vont avec aussi...).

Selon l'Union des producteurs agricoles (UPA), 80 % des érablières du Québec sont endommagées par les pluies acides. L'industrie québécoise du sirop d'érable (qui représente un chiffre d'affaires de 40 millions de dollars par année) risque de disparaître d'ici 5 ans.

Les pluies acides sont responsables de l'augmentation des coûts de production agricole liés au chaulage et à l'utilisation des engrais chimiques.

Aux États-Unis, l'Agence de protection de l'environnement estime qu'une production des concentrations actuelles d'ozone à un niveau naturel, aurait pour effet d'augmenter les rendements agricoles moyens de 2 à 4 %. Appliquées à l'Est du Canada, ces données représenteraient des avantages monétaires chiffrés entre 60 et 120 millions de dollars.

Dans la semaine du 18 août 1986, le ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche déconseillait fortement de manger le foie et les reins des chevreuils, orignaux et caribous. Ces animaux sont très contaminés par le cadmium, pollution compagne des pluies acides, et présentent un danger sérieux pour la santé.

Généralement, une disparition graduelle du poisson se fait à mesure que l'environne-

Fiche 16
ANNEXE
(suite)

ment se dégrade. Certaines espèces de poissons comme l'achigan à petite bouche, le doré jaune, l'omble de fontaine et le saumon sont les plus sensibles à l'acidité et sont les premières à disparaître.

Si on ajoute à cela que les sommets des montagnes baignent très souvent dans un brouillard qui peut être jusqu'à 1000 fois plus acide que la normale (par exemple, au Mont-Tremblant, du 17 au 19 février 1986), on peut se faire une idée du sort qui attend notre industrie du tourisme, notamment en ce qui concerne les activités de la chasse, de la pêche, du ski et de simple contemplation des paysages naturels qui font la renommée du Québec.

Au niveau de la santé des citoyennes et des citoyens, toutes les pollutions compagnes des pluies acides sont très néfastes: les SO_2, NOx et ozone irritent les yeux et les poumons; les hydrocarbures sont cancérigènes; les métaux toxiques (aluminium, plomb, mercure, etc.) sont responsables de maladies mentales ou nerveuses et de troubles physiologiques graves.

Les pluies acides et la pollution de l'air, en général, se sont avérées les facteurs déterminants dans la corrosion des matériaux. Les acides s'attaquent au béton, au calcaire, au marbre, à la brique, au mortier ainsi qu'aux métaux, aux peintures et au plastique.

Selon Robert Baboian, directeur des laboratoires de Texas Instruments au Massachussets (qui se spécialisent dans l'étude du phénomène de la corrosion), les dommages des pluies acides en Amérique du Nord s'élèvent à 50 milliards de dollars par année.

Fiche 17

POLICE ET DROITS JUDICIAIRES

Secondaire, collégial

OBJECTIFS

Par le biais de la construction d'une force publique fictive, faire réfléchir les étudiantes et les étudiants à la notion d'ordre public et au rôle de la police dans la société, sur les droits et libertés des jeunes, des citoyennes et des citoyens face à la police, sur les garanties judiciaires reconnues dans la Déclaration universelle (articles 9, 10 et 11) et dans la Charte québécoise (articles 23 à 38).

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Mise en situation

Organisons le spectacle du siècle.

Les étudiantes et les étudiants ont à concevoir l'organisation autonome d'un spectacle monstre qui se tiendra dans un amphithéâtre. Il leur faut partir du principe que toutes et tous veulent profiter du spectacle qui doit se dérouler en bon ordre et en toute sécurité pour les spectatrices et les spectateurs.

Comment assurer ce bon ordre, cette sécurité individuelle et collective?

Discussion

- Instaurera-t-on un contrôle des spectatrices et des spectateurs à l'entrée? Si oui, quel type de contrôle?
- Y aura-t-il des règlements sur la consommation d'alcool, de cigarettes, de drogues? Ces règlements seront-ils connus des participantes et des participants? Si oui, comment les fera-t-on connaître?
- Comment et par qui fera-t-on appliquer ces règlements? Comment seront choisies ces personnes responsables de l'ordre?
- Permettra-t-on l'usage de la force à l'endroit de celles et ceux qui perturberont le spectacle? Dans quelles conditions? Jusqu'où pourront aller les responsables de l'ordre dans l'usage de la force?
- Les personnes arrêtées et/ou expulsées du spectacle auront-elles des droits? Lesquels?
- Comment pourra-t-on régler le conflit possible entre une spectatrice ou un spectateur qui se dira lésé dans ses droits et les responsables du service d'ordre?

Note

On pourra également adapter la mise en situation suggérée en proposant l'organisation d'une manifestation fictive. Dans ce cas, il faudra rappeler aux étudiantes et aux étudiants qu'ils devront prévenir les autorités (lesquelles ?) de la tenue de cette manifestation.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

À partir des mesures de contrôle, de surveillance, de fouilles proposées par les étudiantes et les étudiants, des propositions d'usage de la « force publique » et de l'énoncé des droits des spectatrices et des spectateurs, faire le parallèle avec la société civile et les droits et libertés mis en jeu dans la gestion de l'ordre public.

Référence aux droits et libertés

Déclaration universelle

article 3 - Tout individu a droit à la (...) sûreté de sa personne.

article 5 - Nul ne sera soumis à (...) des traitements cruels, inhumains ou dégradants.

article 9 - Nul ne peut être arbitrairement arrêté (...).

article 10 - (...) droit à ce que sa cause soit entendue (...) par un tribunal indépendant (...).

article 11 - Toute personne accusée (...) est présumée innocente (...).

Charte québécoise

Les droits judiciaires sont:

article 24.1 - Nul ne peut faire l'objet de saisies, perquisitions ou fouilles abusives.

article 25. - Toute personne arrêtée (ou détenue) doit être traitée avec humanité et avec le respect dû à la personne humaine.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Sur la base des questions relatives, on peut effectuer une étude de la Loi de la protection

Supplément au dossier CEQ-PER — ISSN 0835-3050

de la jeunesse (provinciale) et de la Loi sur les jeunes contrevenants (fédérale) et inviter une ou un responsable du Comité de la protection de la jeunesse à cet effet.

On peut rejoindre la Commission de la protection de la jeunesse aux endroits suivants:

Montréal:

505, boulevard René-Lévesque Ouest, 12e étage
Montréal
H2Z 1Y7
tél: (514) 873-5428 ou 1-800-361-8854

Québec:

300, boulevard Jean-Lesage
Québec
G1K 8K6
tél: (418) 643-2874

B. On pourrait également inviter un policier-éducateur à préparer un plan de mesures de sécurité en regard du spectacle fictif et à venir le comparer à celui que les étudiantes et les étudiants auront planifié.

C. Invitation pourrait être faite au corps policier de la municipalité ou à la Sûreté du Québec à déléguer une ou un représentant qui viendrait présenter aux étudiantes et aux étudiants le Code de déontologie du corps policier auquel elle ou il appartient.

SOURCES:

- **Les jeunes face à la police,** Ligue des droits et libertés, 1985.
- **Pour mieux vivre ensemble,** Modulo Éditeur, 1987, p. 67 et suivantes: « Pour régler les conflits: les droits judiciaires ».
- **Principes de nos libertés fondamentales. Introduction aux libertés civiles et à la démocratie,** Me Alan Borovoy, Fondation canadienne pour l'éducation en matière de libertés civiles, p. 21 et suivantes: « Droit à la sécurité de la personne ».

Fiche 18
Partie A

UNE CAMPAGNE DE CARTES EN APPUI À DE JEUNES PRISONNIÈRES ET PRISONNIERS D'OPINION

JE CONNAIS LES DROITS...

Primaire 2e cycle, secondaire 1er cycle

OBJECTIFS:

- Initier les jeunes à la notion de droits fondamentaux en les amenant à énoncer une liste de droits et à la comparer à ceux de la **Déclaration universelle.**
- Inciter les jeunes à élaborer une campagne de promotion des droits.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Mise en situation

Lors d'un voyage interplanétaire, le vaisseau occupé par le groupe doit se poser sur une planète inconnue. La panne ne peut être réparée. Le groupe devra donc s'établir sur cette planète où il constituera le noyau d'une nouvelle société.

A. L'animatrice ou l'animateur fait discuter les jeunes sur les besoins qu'ils auront à satisfaire à partir des pistes de réflexion suivantes:

- qu'est-ce que tout jeune devrait avoir?

- de quoi a-t-il besoin pour vivre?

Remarque: *La discussion ne devrait pas dépasser le cadre des expériences personnelles; les responsables de l'animation verront à ce que les jeunes parlent de leur vie quotidienne, de leur famille, de leur milieu.*

B. Tout au long de la discussion, on notera au tableau, les besoins et les droits que les jeunes auront identifiés.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. À partir des besoins identifiés, on essaiera de déterminer si ceux-ci sont propres à toutes et à tous les jeunes ou seulement à quelques-uns.

B. On tâchera de dégager de ces besoins la notion de droit.

- Est-ce qu'on mérite un droit?

- Est-ce qu'on l'acquiert?

- Est-ce qu'il nous est accordé à la naissance?

C. L'animatrice ou l'animateur expliquera ensuite aux jeunes que la réflexion à laquelle ils viennent de se livrer a des précédents dans l'histoire. Dans le passé, plusieurs États ont senti le besoin de réunir sous forme de charte l'ensemble de ces droits. Puis, en 1948, à la suite de la Deuxième Guerre mondiale, des personnes de plusieurs pays se sont réunies afin de rassembler tous ces droits dans un seul texte qui serait valable pour la terre entière: ce texte s'appelle La **Déclaration universelle des droits de l'homme.**

D. L'animatrice ou l'animateur présente alors aux jeunes certains articles de la **Déclaration universelle** rédigés dans un langage adapté à la clientèle visée. Elle ou il les invite à comparer leur liste de droits à celle de la **Déclaration.** On trouvera en annexe le texte original de la **Déclaration,** ainsi que son adaptation.

TRANSFORMATION OU PROMOTION DE LA RÉALITÉ

A. En sous-groupes de 3 ou 4, les jeunes choisissent un droit parmi ceux énoncés dans la Déclaration afin d'en faire la promotion, au moyen d'une illustration, d'une chanson, d'un poème ou d'une affiche avec slogan.

B. Toutes ces productions sont ensuite réunies dans un album. On pourrait également enregistrer les chansons ou les poèmes, ou même penser à une campagne d'affiches dans l'école.

C. Cet album est mis à la disposition des autres groupes de l'école. Des représentantes ou des représentants du groupe pourront en faire la présentation auprès des autres groupes de l'école.

Fiche 18
Partie B

... ET J'AGIS POUR QU'ILS SOIENT RECONNUS PARTOUT

Primaire 2e cycle, secondaire 1er cycle

OBJECTIFS

- Faire prendre conscience aux jeunes des violations dont les droits humains font souvent l'objet partout à travers le monde.
- Établir un lien de solidarité entre les jeunes d'ici et celles et ceux qui vivent emprisonnés.
- Inciter les jeunes à agir concrètement en faveur du respect des droits de la personne, plus particulièrement dans la semaine précédant le 10 décembre 1988, date anniversaire de la **Déclaration universelle.**

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur raconte succinctement un cas authentique d'enfant dont les droits sont actuellement violés. On trouvera en annexe, à titre d'exemples, quelques cas de jeunes victimes de violation de leurs droits. Des dossiers vraiment à jour sont disponibles par l'intermédiaire d'Amnistie internationale qui peut demander à des représentantes ou des représentants de groupes locaux de les présenter aux jeunes.

Remarque: *Il n'est pas nécessaire de se livrer à des descriptions détaillées de mauvais traitements ou de conditions intolérables de détention. L'expérience a démontré qu'un bref portrait de la situation d'un prisonnier se révélait tout à fait suffisant pour provoquer chez les jeunes le goût d'agir.*

B. Au moyen d'une carte, on identifie ensuite le pays en cause. L'animatrice ou l'animateur pourra en brosser un rapide tableau sous forme de questions-réponses portant sur la langue, le climat, les coutumes, la religion et, le cas échéant, en se référant aux plus récentes mentions de ce pays dans les journaux ou à la télévision.

La description du pays pourrait constituer un sujet de recherche intéressant pour les jeunes.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Après avoir pris connaissance du cas présenté, les jeunes tentent d'identifier, à partir de la version de la **Déclaration universelle** adaptée à la clientèle visée, quels sont les droits qui ne sont pas respectés.

B. À partir de cette identification, on amène les jeunes à constater qu'ils jouissent de ces droits.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. L'animatrice ou l'animateur explique qu'une des choses les plus dures à supporter lorsqu'on est en prison, c'est d'avoir le sentiment qu'on est tout seul et que personne ne s'occupe de nous. Elle ou il dit que partout dans le monde des groupes qui ont été mis sur pied ont essayé et ont obtenu la libération de certains prisonniers détenus en violation des droits humains. Ces groupes réunis sous le nom d'Amnistie internationale font des enquêtes sur des cas de violation des droits et interviennent auprès des autorités responsables pour demander la libération de certains prisonniers. Amnistie internationale communique également, lorsque la chose est possible, avec les détenus eux-mêmes, ce qui peut leur donner quelque espoir.

B. L'animatrice ou l'animateur, qui disposera d'une liste de noms de jeunes prisonniers fournie par Amnistie internationale, invite les participantes et les participants à dessiner au recto d'une feuille de format 8 1/2 " sur 11 " (21,5 cm x 28 cm) une carte de voeux à l'intention d'un de ces jeunes (on évitera les crayons de cire). Au verso de cette carte pourrait figurer un court message d'encouragement et d'espoir.

L'animatrice ou l'animateur poursuit en suggérant aux participantes et aux participants d'imaginer la réaction du jeune prisonnier recevant une carte venue de l'autre bout de la planète. Est-ce que le sentiment d'avoir fait plaisir à quelqu'un ne vaut pas le petit effort de fabriquer cette carte?

C. Les jeunes qui accepteront de dessiner une carte s'engagent à la mettre à la poste (coût: 0,74 $) et aussi à y indiquer leur nom et leur adresse.

Supplément au dossier CEQ-PNIX — ISSN 0835-5050

Fiche 18
Partie B
(suite)

D. L'animatrice ou l'animateur invite également les jeunes à écrire une lettre collective ou individuelle aux autorités politiques responsables de la détention d'un enfant pour leur demander de le faire libérer. Il est important d'insister sur le caractère poli des lettres à écrire. Cette lettre ne doit pas constituer une critique mais une demande. Si les jeunes décident d'expédier une lettre collective, l'animatrice ou l'animateur pourra y joindre un mot expliquant la démarche suivie par les jeunes et faisant état de sa propre inquiétude au sujet du cas cité.

Fiche 18
Partie B
ANNEXE 1

REMARQUE

Les quelques cas qui suivent ne sont donnés qu'à titre d'exemples. La situation des prisonniers politiques fluctue constamment et rien ne permet d'affirmer qu'entre la rédaction de ces lignes et leur distribution les prisonniers dont il est question n'auront pas été libérés. Nous vous suggérons de vérifier auprès d'Amnistie internationale ou de ses groupes locaux la pertinence des exemples choisis. Les groupes locaux d'Amnistie internationale pourront vous fournir des listes mises à jour de cas de violation de droits de la personne. Vous trouverez les coordonnées d'Amnistie internationale et de ses groupes locaux sous la rubrique Amnistie internationale dans le cahier d'accompagnement.

DE QUELQUES JEUNES VICTIMES

ÉTHIOPIE

Amonsissa est né en prison. Il a maintenant sept ans et vit avec sa mère, Namat Issa, dans la section des femmes de la prison centrale d'Addis-Abbeba. Namat Issa n'a fait l'objet d'aucune accusation et n'a pas subi de procès. Amnistie internationale la considère comme une prisonnière d'opinion.

Namat Issa, qui appartient à l'ethnie des Oromos, était à l'emploi du ministère des Affaires extérieures lors de son arrestation en 1980. Elle était enceinte de sept mois. Elle a été arrêtée en même temps que plusieurs centaines de personnes, également des Oromos, soupçonnées d'entretenir des liens avec le Front de libération Oromo.

Le mari de Namat Issa, Mulugetta Mosissa, a également été arrêté à la même époque. Il est pour sa part détenu au Centre d'Enquête d'Addis-Abbeba. Il n'a pas rencontré sa femme depuis son internement et n'a jamais vu son fils.

En 1983, Amonsissa a contracté une infection virale - une méningite probablement - qui a provoqué des lésions au cerveau. En conséquence, il souffre maintenant de déficience mentale et doit subir chaque semaine une thérapie à l'extérieur de la prison.

Namat Issa et son mari peuvent recevoir chacun de leur côté des visites. Il s'agit de visites de groupe et aucun contact individuel n'est autorisé entre les prisonniers et leurs visiteurs. À l'intérieur des murs de la prison, il y a une école où des détenues font la classe aux enfants.

Amnistie internationale demande la libération immédiate et inconditionnelle d'Amonsissa et de sa mère Namat Issa.

Adresses:

Son excellence le Président Mengistu Haile-Mariam
Bureau du Président
Addis-Abbeba
République populaire d'Éthiopie

Amonsissa
Prison centrale
Addis-Abbeba
République populaire d'Éthiopie

ARGENTINE

Le 22 mai 1977, dans la prison de Los Olmos, Liliana Ima Ross de Rossetti accouchait de jumeaux, Gustavo et Martin Rosetti. Quelques jours plus tard, les jumeaux étaient enlevés à leur mère. On n'a plus jamais entendu parler de Liliana ni de l'infirmière qui l'avait aidée à accoucher. Ces disparitions étaient fréquentes sous la junte militaire.

Lors de la restauration de la démocratie en 1983, les grands-mères d'enfants disparus se constituèrent en organisation, les Grands-mères de la Place de Mai, pour essayer de retrouver leurs petits-enfants disparus. Depuis cette date, elles ont retracé quarante-trois enfants dont Gustavo et Martin.

En 1984, elles apprenaient que les jumeaux vivaient à Buenos Aires dans la maison de Samuel Miara, chef-adjoint de la police fédérale. Miara et sa femme, Beatriz Alizia Castillo de Miara, avaient déclaré les enfants comme les leurs. Au mois de mars de la même année, le père des jumeaux, Adalberto Rossetti, rentrait d'exil et réclamait la garde de ses enfants devant les tribunaux argentins. En juillet 1985, la cour ordonnait de faire subir des tests génétiques aux jumeaux afin de déterminer leur identité. Le couple Miara s'enfuit alors au Paraguay avec les deux enfants.

En janvier 1987, un magistrat argentin se rend au Paraguay réclamer le retour des enfants pour qu'on puisse procéder aux tests. Il demande aussi l'extradition du couple Miara accusé d'enlèvement et de fabrication de faux documents. Quelques mois plus tard, le gouvernement du Paraguay fait savoir qu'il s'oppose à l'extradition des Miara et au retour des jumeaux dans leur pays d'origine.

Amnistie internationale a été saisie du dossier et a prié le gouvernement du Paraguay de coopérer avec les tribunaux d'Argentine afin qu'on puisse établir une fois pour toutes l'identité des jumeaux Rossetti.

Adresse:

Son excellence M. le Président de la République
Le Général Alfredo Stroessner
Palais du Gouvernement
Asuncion
Paraguay

Fiche 18
Partie B
ANNEXE 1
(suite)

SOMALIE

Le 5 mars 1988, à Burao dans le nord de la Somalie, cette région qu'on appelle aussi La Corne de l'Afrique, la police arrête un jeune étudiant, Mukhtar Deeg, ainsi que quatre de ses camarades. Ceux-ci participaient à une manifestation pacifique pour protester contre le châtiment imposé à treize autres personnes par les tribunaux somaliens. Parmi ces personnes, plusieurs avaient été condamnées à la peine de mort.

Amnistie internationale craint que ces cinq étudiants ne soient victimes de mauvais traitements en prison. L'organisation redoute également que les tribunaux ne les condamment parce qu'ils ont critiqué les actions du gouvernement.

Amnistie internationale croit que tout citoyen, s'il n'a pas recours à la violence, est libre d'exprimer son opinion à l'endroit de son propre gouvernement. Amnistie internationale croit également que les autorités doivent respecter et protéger le droit à la libre expression et non le réprimer.

Amnistie demande qu'on écrive au chef de l'État somalien afin de lui demander que Mukhtar Deeg et ses amis soient bien traités en prison et libérés si leur seul crime consiste à avoir critiqué le gouvernement.

Adresse:
Son Excellence le brigadier général Ahmed Suleiman Abdullah
Vice Premier Ministre
Mogadishu
Somalie

BIRMANIE

En 1957, Azima Khatun et sa fille Noor Jahan sont arrêtées à Siltwe parce qu'on les soupçonne d'être entrées illégalement en Birmanie en provenance du Pakistan oriental (aujourd'hui le Bangladesh). Noor Jahan avait alors un an. Des papiers établissant clairement qu'elles étaient toutes deux nées à Siltwe auraient été confisqués puis détruits par les autorités lors de l'arrestation. Les deux accusées n'ont jamais été traduites devant les tribunaux et seraient actuellement détenues dans la prison de Insein. Elles y sont depuis trente ans.

Amnistie internationale croit que Azima Khatun et Noor Jahan sont en réalité des prisonnières d'opinion incarcérées à cause de leur origine ethnique et de leurs croyances religieuses. On n'a pas eu de leurs nouvelles depuis 1984, mais Amnistie internationale presse le gouvernement birman de fournir des explications à cette détention et de relâcher les prisonnières le plus vite possible si on ne peut porter d'accusations précises contre elles.

Adresse:
Usan Yu
Président du Conseil d'État
Bureau du Conseil d'État
15-16 Windemere Park
Rangoon, Birmanie

AFRIQUE DU SUD

Johnny Mashiane est un sud-africain noir de 15 ans. Il y a deux ans, il était encore en prison pour avoir pris position contre le régime d'apartheid du gouvernement. Monseigneur Desmond Tutu, l'archevêque de Cape Town et lui-même un farouche critique du gouvernement de Pietr Botha, a rencontré Johnny Mashiane 16 mois après sa libération:

« Il avait de la peine à s'exprimer comme si sa langue était enflée et lui remplissait la bouche. Il zézéyait aussi. Ses yeux étaient éteints, comme ceux d'une personne qui serait depuis longtemps morte au monde. Sa démarche ressemblait à celle d'un boxeur qui aurait encaissé trop de coups.

Quand je l'ai aperçu, j'ai eu envie de pleurer, mais mon cœur était rempli de colère à l'endroit d'un système qui pouvait faire subir de telles choses à quelqu'un qui a toute sa vie devant lui. C'est alors que j'ai décidé que je ferais tout ce que Dieu me permettrait de faire pour participer à la destruction de ce régime inique qui se livre à de telles atrocités rien que pour se maintenir en place.

Johnny est une vraie personne. Il a déjà été un jeune homme plein de vie et d'énergie jusqu'à ce qu'il tombe entre les griffes du système de sécurité de l'apartheid. On ne sait pas trop ce que la police a fait à Johnny. Cela n'a plus tellement d'importance. Ce qui compte, c'est que le Johnny qui est entré en prison sain et normal en est ressorti légume. La police lui a certainement fait quelque chose. »

On peut écrire à Johnny Mashiane en passant par Monseigneur Tutu de même qu'on peut écrire au gouvernement d'Afrique du Sud pour protester contre sa politique d'apartheid.

Adresses:
Son Eminence Desmond Tutu
Bishop's Court
Claremont
Cape Town 7700
Afrique du Sud

Président P.W. Botha
State Presidence Office
Private Bay X213
Pretoria 001
Republic of South Africa

Fiche 18
Partie B
ANNEXE 2

SUGGESTION DE LETTRE À L'INTENTION DES PARENTS

À la fin de cette année, on célébrera le 40e anniversaire de la **Déclaration universelle des droits de l'homme.** Durant la première semaine de décembre, nous proposerons aux jeunes de la plupart des écoles du Québec une réflexion sur ces droits fondamentaux et nous les inviterons à exprimer leur inquiétude face aux nombreuses violations dont ces droits sont l'objet à travers le monde.

Le respect des droits humains commence avec la connaissance de ces droits et la ferme conviction qu'ils appartiennent à tous et à chacun. Une fois posé ce principe, la défense des droits devient une affaire personnelle; la moindre violation est désormais perçue comme une atteinte contre soi par personne interposée.

Nous inviterons vos enfants à rédiger des lettres et à les faire parvenir aux autorités politiques responsables de certaines violations à la **Déclaration universelle des droits de l'homme.** Prises individuellement, ces lettres ne sont pas d'un grand poids dans la balance où se pèse le sort d'un enfant prisonnier, collectivement, elles peuvent accomplir des miracles. Les dossiers d'Amnistie internationale, organisme qui participe avec nous à ce projet de sensibilisation, témoignent d'une manière éloquente de l'efficacité de cette méthode toute simple.

Nous vous invitons donc, au nom du respect des droits humains, à soutenir notre action et à encourager vos enfants à y participer. Il va sans dire que vous pouvez vous aussi participer à cette action collective en joignant votre propre lettre à celle de votre enfant.

Fiche 19
Partie A

UNE CAMPAGNE DE LETTRES EN APPUI À DE JEUNES PRISONNIÈRES ET PRISONNIERS D'OPINION

JE CONNAIS LES DROITS...

Secondaire 2e cycle, collégial

OBJECTIFS:

- À partir de leur propre expérience, amener les étudiantes et les étudiants à élaborer une liste des droits, à connaître les droits fondamentaux et à réfléchir sur les notions d'égalité, de réciprocité et de responsabilité.
- Mettre sur pied une campagne de promotion des droits à l'intérieur de l'école ou du collège.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

Mise en situation

Le lendemain d'un cataclysme nucléaire, les étudiantes et les étudiants se retrouvent seuls survivants à l'échelle planétaire. De même que leur environnement, ils n'ont subi aucun des effets des retombées radioactives. Le groupe constitue donc le noyau d'une nouvelle société. Parmi les tâches qui l'attendent, le groupe doit définir les droits qui devront être reconnus et leur importance.

A. En sous-groupes de 4 ou 5, les étudiantes et les étudiants discutent à partir des éléments de réflexion suivants:

- Quels droits voulons-nous reconnaître dans la nouvelle société? Faire la liste de ces droits.
- Ces droits seront-ils reconnus à toutes les personnes? Doit-on, peut-on exclure des groupes? Ou créer des catégories de membres?
- Ces droits s'appliquent-ils à tous les aspects de la vie du groupe: travail, logement, culture, partage des ressources, etc.?
- Devons-nous limiter les droits? Comment?

B. On procède à une mise en commun où chacun des sous-groupes donne les raisons ou les arguments motivant ses choix. On note au tableau la liste des droits et quelques mots-repères résumant l'argumentation.

C. L'animatrice ou l'animateur synthétise les notes figurant au tableau et invite les étudiantes et les étudiants à comparer leur liste à la **Déclaration universelle des droits de l'homme.**

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

L'animatrice ou l'animateur amène les membres du groupe à réfléchir sur:

la nécessité de l'égalité en droits;

- la responsabilité de chacun des membres du groupe à l'égard des droits des autres;
- la réciprocité qui en découle.

Les questions suivantes pourraient servir de déclencheur:

- qu'arriverait-il si dans ce groupe les garçons et les filles n'avaient pas les mêmes droits?
- qu'est-il arrivé, dans l'histoire de l'humanité, lorsque les personnes n'avaient pas les mêmes droits?

L'animatrice ou l'animateur peut aussi amener le groupe à réfléchir sur le problème de l'inégalité en droits:

- propriétaire - esclave
- homme - femme
- Blanc - Noir
- adulte - jeune

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. À partir du questionnaire en annexe, les étudiantes et les étudiants évaluent diverses situations vécues dans leur école ou leur collège par rapport à l'esprit de la **Charte des droits et libertés de la personne.**

B. Si cette évaluation permet d'identifier une ou des situations où les droits ne sont pas res-

Supplément au dossier CEQ-PNS — ISSN 0835-3050

pectés, les étudiantes et les étudiants débattent entre eux de moyens d'action pour corriger cet état de fait.

C. Et si on s'y mettait pour de vrai, par exemple en formant un groupe Amnistie internationale à l'école ou au collège? Voyez comment procéder en consultant le cahier d'accompagnement sous la rubrique Amnistie internationale.

Fiche 19
Partie A
ANNEXE

Toutes et tous, jeunes et adultes, peuvent vivre diverses atteintes à leurs droits et à leurs libertés.

COMMENT CELA SE PASSE-T-IL DANS VOTRE ÉCOLE OU VOTRE COLLÈGE?

La liste d'énoncés qui suit vous permettra de faire une évaluation rapide de ce qui a cours dans votre école ou votre collège, en tenant compte de l'esprit de la **Charte des droits et libertés de la personne.**

Une réponse négative à l'une ou l'autre des questions n'implique pas nécessairement une violation des droits et libertés de la personne.

À noter:

*Ce questionnaire n'a aucune prétention scientifique. Les résultats que vous obtiendrez ne peuvent constituer qu'une indication générale du climat de votre école ou de votre collège, à la lumière de l'esprit de la **Charte des droits et libertés de la personne.***

Pour remplir le questionnaire, il vous suffira, pour chaque énoncé, d'inscrire le chiffre correspondant à la fréquence qui vous paraît le mieux refléter la situation.

4 toujours (oui)	**3 souvent**
2 parfois	**1 jamais (non)**

1. Dans mon école ou mon collège, lorsque j'exprime mes besoins ou mes difficultés, les adultes me prennent au sérieux et cherchent à comprendre et à m'apporter de l'aide.

4 3 2 1

2. Les jeunes ont leur mot à dire sur l'organisation de l'école ou du collège, et ils y participent activement.

4 3 2 1

3. Les élèves peuvent prendre des initiatives sans sentir les adultes constamment inquiets et sur leurs talons.

4 3 2 1

4. L'ensemble du personnel attache autant d'importance à l'épanouissement et au développement des talents de chaque élève qu'à ses apprentissages scolaires.

4 3 2 1

5. On se renseigne sur ce qui se passe à l'extérieur de l'école ou du collège, on en discute et on s'encourage à prendre position et à engager des actions sur les problèmes qui touchent, par exemple, à la justice, à l'écologie, à la pauvreté, à la paix.

4 3 2 1

6. Lorsqu'un jeune porte atteinte aux droits d'un adulte ou d'un autre jeune, on exige de sa part une réparation.

4 3 2 1

7. Lorsqu'un adulte porte atteinte aux droits d'un ou de plusieurs jeunes, on exige de sa part une réparation.

4 3 2 1

8. On cherche à régler les problèmes par la négociation plutôt que par la force et l'autorité.

4 3 2 1

9. On veille au respect de l'intégrité physique. Les adultes interviennent lorsqu'un jeune frappe un autre jeune.

4 3 2 1

10. Dans leurs travaux, les jeunes ont la liberté d'exprimer leurs opinions (politiques, religieuses ou autres) si le contexte s'y prête et ils voient ces opinions respectées quelles que soient celles des enseignantes ou des enseignants.

4 3 2 1

11. Le journal de l'école ou du collège ou toute autre publication produite par les élèves est soumis aux mêmes règles que tout autre journal et ne subit aucune autre censure ou interdiction.

4 3 2 1

12. Les jeunes forment une association d'élèves ou d'étudiantes et d'étudiants autonome, reconnue dans les faits par l'administration comme porte-parole de tous les jeunes de l'école ou du collège.

4 3 2 1

13. Les casiers mis à la disposition des jeunes sont considérés comme leur domaine privé.

4 3 2 1

14. Toute personne à qui est communiqué le contenu du dossier personnel ou professionnel d'un jeune exerce de la discrétion et respecte le caractère confidentiel de cette information.

4 3 2 1

15. Les plus jeunes dans l'école ou le collège peuvent participer aux activités étudiantes aussi activement que les plus vieux.

4 3 2 1

16. Dans les cours, on cherche à accorder une juste part à la participation que les femmes, les Autochtones et les divers groupes ethniques et culturels ont apportée à l'histoire et à connaître leur version de celle-ci.

4 3 2 1

17. On offre aux filles l'éventail d'options et d'orientations le plus large possible et on leur fournit de l'information et de l'encouragement même pour des choix traditionnellement masculins.

4 3 2 1

18. Les ressources sportives (équipement, activités, horaires, ...) sont également accessibles aux filles et aux garçons.

4 3 2 1

19. L'école ou le collège apporte une aide particulière aux jeunes de condition sociale plus défavorisée afin de leur offrir les mêmes chances qu'aux autres de réussir.

4 3 2 1

20. L'école ou le collège présente aux élèves handicapés les conditions d'enseignement et de participation à la vie scolaire les plus normales possible.

4 3 2 1

21. Les affiches, les images, les dessins, les textes racistes, sexistes ou autrement discriminatoires sont interdits à l'école ou au collège.

4 3 2 1

22. Les personnes qui font des blagues racistes se font interpeller et doivent corriger leur comportement.

4 3 2 1

23. On intervient lorsque des filles se plaignent d'être soumises, contre leur gré, à des gestes ou à des paroles à caractère sexuel de la part d'enseignants ou de garçons.

4 3 2 1

24. En cas de conflit pouvant entraîner la suspension ou l'expulsion d'un élève ou une mesure disciplinaire, un mécanisme d'audition impartiale est prévu, et toutes les personnes concernées ont la chance de faire valoir leur point de vue.

4 3 2 1

25. Un jeune accusé d'un délit est présumé innocent jusqu'à ce que sa culpabilité soit établie, et il poursuit ses activités scolaires.

4 3 2 1

Une fois que vous avez attribué une cote à chacun des énoncés, vous n'avez qu'à faire le total des points.

Voyons maintenant comment on peut interpréter vos résultats.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Il y a plusieurs façons d'interpréter vos résultats.

A. D'une manière globale

Faites le total des points, ce qui vous donnera un résultat sur 100.

Cependant, soyez prudents: un total élevé peut cacher une série de problèmes qui ne sont pas couverts par ce questionnaire ou qui le sont incomplètement. De même, un total faible peut cacher le fait que dans l'école ou dans le collège, on a peut-être entrepris des actions intéressantes et novatrices sur un ensemble de questions, mais que ces actions n'ont pas encore porté fruit.

C'est pourquoi, vous auriez intérêt à ne pas vous fier seulement à l'évaluation globale; prenez aussi le temps de faire un examen plus détaillé.

B. D'une manière plus détaillée

a) Regroupez les questions qui sont de même nature, par exemple:

Fiche 19
Partie A
ANNEXE (suite)

- celles qui touchent la relation adultes-jeunes (questions 1 à 8);
- celles qui portent directement sur les droits et libertés « fondamentaux » (questions 9 à 14);
- celles qui couvrent la discrimination (questions 15 à 23);
- celles qui traitent des droits judiciaires (questions 24 et 25).

b) Analysez les questions une à une. Cette façon de faire permet d'examiner plus attentivement chacun des sujets et d'orienter plus précisément les actions que l'on voudrait entreprendre.

Rappel

Ce questionnaire n'est pas un outil scientifique. C'est un court test pour vous aider à guider votre réflexion à partir de situations concrètes. Il ne couvre pas tous les sujets abordés par la **Charte des droits et libertés de la personne.** Tout n'est donc pas mentionné. Nous vous recommandons d'être attentifs aux détails. Si un énoncé obtient une note basse, allez voir l'article de la Charte correspondant.

1) Tiré de: LEDUC, Constance et DE MASSY, Philippe Robert, **Pour mieux vivre ensemble**, Modulo Éditeur, 1987, pp. 108 à 111. (Nous y avons apporté quelques modifications pour tenir compte de l'ordre collégial).

Reproduction autorisée exclusivement dans le cadre de l'activité proposée **Je connais les droits** et nous en remercions Modulo Éditeur.

Fiche 19
Partie B

... ET J'AGIS POUR QU'ILS SOIENT RECONNUS PARTOUT

Secondaire 2e cycle, collégial

OBJECTIFS

- Amener les étudiantes et les étudiants à constater que plusieurs pays ne respectent pas toujours les droits des jeunes et des enfants.
- Inciter les jeunes à agir concrètement en faveur du respect des droits de la personne, plus particulièrement pendant la semaine précédant le 10 décembre 1988, date anniversaire de la **Déclaration universelle.**

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. On présente aux étudiantes et aux étudiants divisés en sous-groupes le cas d'une ou d'un jeune dont les droits sont violés (chacun des sous-groupes reçoit un cas différent) (cf. Annexe 1, de la fiche **Et j'agis pour qu'ils soient reconnus partout,** à l'intention des élèves du primaire 2e cycle et du secondaire 1er cycle).

Remarque

Les quelques cas qui y sont mentionnés ne sont donnés qu'à titre d'exemples. La situation des prisonniers politiques fluctue constamment et rien ne permet d'affirmer qu'entre la rédaction de ces lignes et leur distribution les prisonniers dont il est question n'auront pas été libérés. Nous vous suggérons de vérifier auprès d'Amnistie internationale ou de ses groupes locaux la pertinence des exemples choisis. Les groupes locaux d'Amnistie internationale pourront vous fournir des listes mises à jour de cas de violation de droits de la personne. Vous trouverez les coordonnées d'Amnistie internationale et de ses groupes locaux dans le cahier d'accompagnement sous la rubrique Amnistie internationale.

B. Chacun des sous-groupes identifient les droits qui sont violés dans le cas qui leur est présenté en se référant au texte de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Chacun des sous-groupes recueille des informations sur le pays délinquant (situation géographique, économique, politique, etc.).

B. En commun, les membres de chacun des sous-groupes composent un texte où elles et ils font part des sentiments que les membres éprouveraient si elles ou ils vivaient la même situation que la ou le jeune dont les droits sont violés (sentiments d'injustice, d'abandon, de solitude, de révolte, de crainte...).

C. On procède à une mise en commun des travaux faits en A. et B.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Une campagne de lettres

- On invite les étudiantes et les étudiants à écrire une lettre collective ou individuelle aux autorités politiques responsables de la détention de la jeune fille ou du jeune garçon.
- On leur demande aussi d'écrire une lettre collective ou individuelle à la jeune fille ou au jeune garçon en question.

Remarque:

Il sera bon d'insister auprès des étudiantes et des étudiants sur le ton poli et courtois à adopter dans la rédaction des lettres à l'adresse des autorités politiques. Les adolescentes et les adolescents ont tendance à s'enflammer facilement pour des causes, ce qui se traduit souvent, surtout chez les mieux articulés d'entre elles ou d'entre eux, par une écriture à l'emporte-pièce plus proche du pamphlet que de la demande respectueuse. On verra toutefois à ne pas trahir l'esprit dans lequel ces lettres auront été écrites. On a vu des lettres d'enfants accompagnées de dessins peser plus lourd auprès des autorités que certaines autres plus sérieuses et mieux documentées signées de la main d'adultes.

B. Plusieurs voudront sûrement dépasser ce premier geste, pourquoi ne pas leur suggérer et les aider à mener une campagne dans l'école ou dans le collège afin de constituer un groupe **Amnistie internationale.** À cette fin, on

Fiche 19
Partie B
(suite)

trouvera le processus à suivre dans le cahier d'accompagnement sous la rubrique **Amnistie internationale.**

C. Le groupe pourrait organiser la venue de la **Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice** à l'école ou au collège. Cet organisme entreprendra une tournée de différentes régions du Québec du 3 au 10 décembre pour rencontrer les jeunes en regard de la thématique des droits de la personne. Pour de plus amples informations, consulter le cahier d'accompagnement sous la rubrique « Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice ».

F I N

Fiche 20

CHILI: 15 ANS DE DICTATURE, UN TRISTE ANNIVERSAIRE[1]

Primaire, secondaire, collégial

OBJECTIFS

Sensibiliser les jeunes aux conséquences d'une dictature militaire sur les droits humains et rechercher un geste concret à poser pour faire davantage respecter ces droits.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. Prendre connaissance de la situation géographique du Chili et de son histoire.

Cette prise de connaissance peut se faire:

- par la présentation des documents en annexe par l'animatrice ou l'animateur;
- par des recherches sur le Chili faites par les étudiantes et les étudiants;
- par la lecture des documents en annexe par les étudiantes et les étudiants.

B. En regard des droits humains, demander aux jeunes d'exprimer leurs perceptions de la vie quotidienne sous une dictature (au primaire, on aura avantage à expliciter aux jeunes ce qu'est un régime dictatorial).

Cet exercice peut prendre diverses formes:

- les élèves, seuls ou en petits groupes, expriment en une phrase cette réalité; cet exercice est suivi d'une mise en commun et d'un échange en grand groupe;
- les élèves représentent par des dessins des scènes de la vie quotidienne sous une dictature; en commun, on présente et commente les dessins;
- au secondaire et au collégial, on demandera aux étudiantes et aux étudiants d'imaginer les conséquences d'un régime dictatorial sur l'éducation, la condition des femmes, le travail, la vie politique, etc.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

A. Les participantes et les participants prennent connaissance de la situation des droits humains au Chili:

- soit par une brève présentation de la part de l'animatrice ou de l'animateur;
- soit par la lecture du dossier;
- soit par l'analyse d'un ou de plusieurs témoignages que l'on trouvera en encadré dans le texte en annexe.

B. On demande aux participantes et aux participants d'établir des comparaisons entre la situation existant au Chili et celle qu'ils avaient imaginée.

C. Au deuxième cycle du secondaire et au collégial, on identifie à l'aide de la **Déclaration universelle,** les droits bafoués par la dictature chilienne.

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

Il existe plusieurs façons de contribuer à un plus grand respect des droits humains au Chili. On pourra, par exemple:

- sensibiliser les élèves de l'école, les étudiantes et les étudiants du collège en organisant soit une conférence, soit une exposition de dessins, soit la projection d'un film sur le Chili (**Porté disparu,** le documentaire **La spirale** ou **Il pleut sur Santiago);**
- appuyer des prisonnières politiques chiliennes. On pourra prendre des informations à ce sujet auprès du CISO (Centre international de solidarité ouvrière), 514-374-6660, local 305;
- faire connaître les préoccupations du groupe en regard du respect des droits humains au secrétaire d'État aux Affaires extérieures, l'honorable Joe Clark, Chambre des Communes, Ottawa.

Note: Vous pouvez obtenir des informations de la part des groupes suivants:

CISO
1415, Jarry Est
Montréal
H2E 1A7 — **tél:** 514-374-6660

SQAL (Solidarité Québec-Amérique latine)
3575 St-Laurent, bureau 406
Montréal
H2X 2T7 — **tél:** 514-842-2463

Carrefour Tiers-Monde
454, rue Caron
Québec
G1K 8K8 — tél: 418-647-5853

[1] Cette fiche a été réalisée par des enseignantes du Syndicat de l'enseignement de la région des Mille-Isles, en collaboration avec des réfugiées chiliennes.

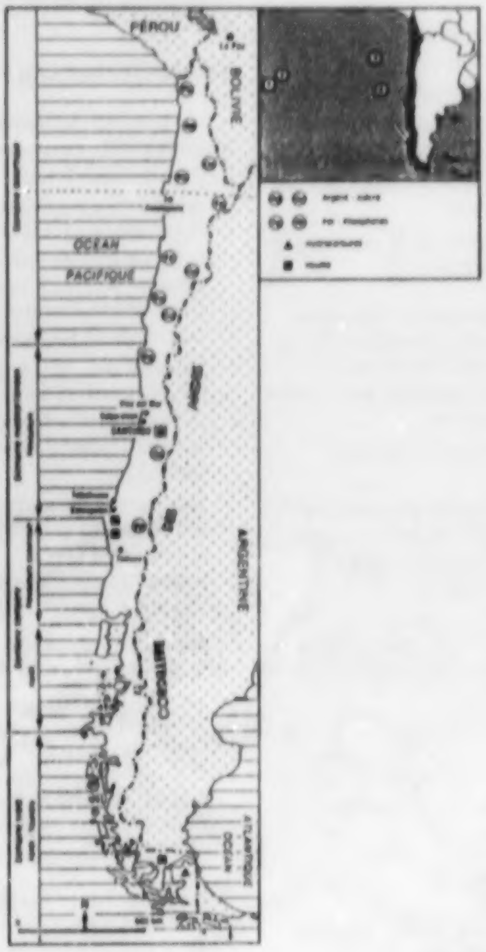
Supplément au dossier CEQ 28 — ISSN 0835-3050

Fiche 20
ANNEXE

15 ANS DE DICTATURE AU CHILI

LE PAYS

Le Chili est formé d'une étroite bande de terre de plus de 8 000 km de longueur qui s'étend au Sud de l'Amérique sur une largeur de 177 km entre la Cordillère des Andes et l'océan Pacifique. Cela explique la grande variété de climats qu'on y retrouve: aride et désertique au nord, tempéré au centre, froid et pluvieux au sud. À l'extrême sud du Chili, les saisons sont inversées par rapport au Québec: janvier et février sont les mois les plus chauds.



En un coup d'oeil, en voici quelques caractéristiques:

Population:

- 12 millions d'habitants, le double du Québec.
- 1/3 de la population vit dans la capitale, Santiago.
- On y retrouve 5 % d'Autochtones, 65 % de Métis et 30 % de Blancs.
- On y parle l'espagnol.
- La majorité est de religion catholique.

Économie:

- L'emploi se répartit ainsi: 38 % dans les services, 16 % en agriculture, 15 % dans l'industrie, 15 % dans le commerce, 10 % dans le transport, 4 % dans la construction et 2 % dans les mines.
- Les terres agricoles sont concentrées dans les mains de 2 % de la population.
- Les principales exportations sont le cuivre et le nitrate.

Territoire:

- 741 767 km2, soit la moitié de la superficie du Québec.

UN PEU D'HISTOIRE

Le Chili a vécu sous la domination espagnole, tout comme les autres pays d'Amérique latine, depuis la conquête au XVIe siècle jusqu'à son indépendance en 1810. Au XIXe siècle, les capitaux anglais contrôlaient l'exploitation des principales richesses naturelles du Chili, le salpêtre et le cuivre. Au XXe siècle, les entreprises américaines ont pris la relève pour en arriver à contrôler une bonne partie de l'économie du pays.

Jusqu'au coup d'État du général Pinochet, en 1973, et à l'exception d'une courte période où l'armée mit fin brutalement à l'expérience d'une république socialiste, en 1932, le Chili a vécu, au XXe siècle, sous une démocratie libérale. Les premiers syndicats ont vu le jour dès 1870 et leurs actions ont depuis marqué la vie sociale et politique chilienne.

L'année 1970 a marqué un tournant avec l'élection du gouvernement de l'Unité populaire sous la présidence du socialiste Salvador Allende. Le gouvernement entreprit alors

Fiche 20
ANNEXE (suite)

d'importantes réformes sociales et économiques au bénéfice de la majorité populaire:

- nationalisation des mines qui étaient à 95 % sous contrôle étranger;
- nationalisation du système bancaire et de plus de 300 autres entreprises;
- réforme agraire: distribution des terres à des coopératives;
- amélioration des services de santé, d'éducation et de logement.

Rapidement, l'orage gronda. Les anciens propriétaires des domaines agricoles, la petite et la grande bourgeoisie, les compagnies américaines, les États-Unis, l'armée tentèrent de mettre en échec les réformes entreprises. On assista alors à une série d'attentats, à des sabotages, à l'intervention de la CIA et à une paralysie de l'action gouvernementale par la majorité parlementaire d'opposition.

Le 11 septembre 1973, le général Augusto Pinochet, à la tête de l'armée chilienne renversa le gouvernement démocratiquement élu de Salvador Allende. Celui-ci sera d'ailleurs assassiné. La répression sera des plus brutales. On compte plus de 40 000 morts, 2 500 disparus et près d'un million d'exilés. La résistance s'est organisée sous diverses formes; les Chiliennes et les Chiliens luttent pour que revive bientôt la démocratie.

Pas à pas, au milieu d'énormes difficultés, les organisations politiques et populaires se sont reconstituées, de nouvelles organisations démocratiques ont été créées. Quinze années de peur et de répression n'ont pas réussi à paralyser le peuple chilien. Tôt ou tard, le mouvement de résistance viendra à bout de la dictature.

LES DROITS HUMAINS

Depuis 15 ans déjà, la dictature du régime de Pinochet bafoue quotidiennement les droits humains les plus fondamentaux, non seulement au niveau politique, mais encore au niveau socio-économique.

Au niveau politique

La détérioration des droits politiques depuis le coup d'État militaire est bien connue:

- abolition des institutions démocratiques (plus d'élection ni de parlement);
- arrestations, enlèvements, tortures, assassinats, disparitions, congédiements, assauts de domiciles privés, de centres d'éducation, etc...
- exil forcé de centaines de milliers de Chiliens et de Chiliennes;
- interdiction de rentrer au Chili pour plus de 500 exilées et exilés;
- maintien d'une situation de guerre interne qui justifie tous les abus au niveau de la police et du système judiciaire;
- restriction du droit de réunion;
- restriction de la liberté de la presse;
- restriction des droits syndicaux.

> **« Un soir, alors que nous étions ensemble à la maison, des agents de la C.N.I. (Central Nacional de Informaciones) firent irruption dans la maison, assassinant sur le champ mon mari. Ce crime s'effectua en présence de mes enfants qui furent aussi battus, puis amenés chez leur grand-mère par les agents. Ils sont demeurés muets plus d'un mois à cause de la profondeur du traumatisme causé par ce crime sordide.**
>
> **On a tout détruit dans la maison, volé le téléviseur et autres biens.**
>
> **J'ai été violentée et amenée menottée au centre d'investigation où j'ai subi le sort réservé à toutes les prisonnières: 15 jours de torture et un mois d'isolement pour ensuite être transférée à la prison. J'y suis demeurée presque quatre ans avant ma libération provisoire qui date de quelques mois. »**
>
> (Elizabeth Castro Carmona)

Au niveau socio-économique

Les droits économiques et sociaux n'ont plus aucune valeur sous la dictature:

- pauvreté généralisée: 50 % des enfants sont sous-alimentés;
- coupures drastiques dans les services de santé, les services sociaux, l'éducation et dans les autres services essentiels;
- grand désespoir pour les jeunes, d'où augmentation importante des problèmes sociaux (alcoolisme, toxicomanie, prostitution, mendicité, etc.);
- pillage des ressources naturelles du pays au profit des grandes sociétés transnationales;
- diminution des emplois et réduction des salaires.

> « La situation de pauvreté extrême, aggravée par l'inflation permanente, les bas salaires et le chômage, est le résultat du modèle économique néo-libéral qui concentre toute la richesse entre les mains de quelques-uns (...)
>
> La souffrance vécue par notre peuple est trop grande! C'est comme si tout le Chili, sauf quelques rares privilégiés, s'était transformé en une grande population marginalisée, de gens appauvris, exclus, méprisés.
>
> (...)
>
> Nous dénonçons comme injustes les lois du Travail parce qu'elles favorisent grandement les maîtres du capital, réduisant la personne du travailleur et le travail, en simple marchandise. De plus, elles limitent les organisations syndicales dans leur lutte revendicatrice et les objectifs socio-politiques qui leur sont inhérents par droit naturel. »
>
> (Signé par cent cinquante prêtres, religieuses et religieux chiliens)

L'ÉDUCATION

Le droit à l'éducation est un droit reconnu dans la **Déclaration universelle des droits de l'homme.** À l'avant-garde des autres pays latino-américains pour la qualité de son système éducatif avant 1973, le Chili a vu celui-ci se détériorer gravement depuis l'avènement de la dictature.

En 1972, 52,7 % de la population d'âge scolaire fréquentait l'école. En 1987, cette proportion a chuté à 40 %. La privatisation et le désengagement de l'État sont les principales causes de cette diminution importante du taux de fréquentation scolaire. L'administration des écoles primaires a été confiée aux municipalités, on a encouragé la création d'écoles primaires, secondaires et d'universités privées.

Les mesures de soutien aux jeunes ou aux familles ont été réduites dramatiquement. En 1972, les deux tiers de la population scolaire avaient droit aux déjeuners et goûters servis à l'école; cette proportion était de moins du quart en 1987. Le système de bourses pour les étudiantes et étudiants universitaires a été aboli ainsi que les programmes spéciaux pour les travailleuses et travailleurs. Un peu partout, les frais exigés des familles se sont multipliés.

Quant aux contenus des programmes d'études, ils ont été modifiés pour les rendre conformes à l'idéologie militaire. On assiste d'ailleurs, depuis quelques années, à l'instauration de mesures de contrôle et de surveillance policière dans les institutions d'enseignement.

De plus, le personnel enseignant a été durement réprimé. Leur salaire a été réduit de moitié, 20 000 d'entre eux ont été congédiés suite à la municipalisation, certains ont été arrêtés, torturés.

Les parents, le personnel et les élèves eux-mêmes ont manifesté leur opposition à la municipalisation de l'éducation avec tous les risques qui en découlent. Plusieurs milliers d'étudiantes et d'étudiants ont été arrêtés, des jeunes enfants ont été battus, des jeunes ont été assassinés. Ainsi, le 2 juillet 1986, lors d'une journée de grève générale, une étudiante Carmen Quintana et son compagnon Rodrigo Rojas de Negri ont été battus, arrosés d'essence et transformés en torches vivantes. Rodrigo en mourra. Carmen survécut et, grâce à la solidarité des Québécoises et des Québécois, elle a pu être soignée dans un hôpital de Montréal.

> **« Je n'ai plus peur. Lorsqu'on a frôlé de si près la mort, il est impossible de ressentir à nouveau la peur. »**
>
> (Carmen Quintana)

LA LUTTE DES FEMMES

La lutte des femmes chiliennes pour la reconnaissance de leurs droits a une longue histoire. Elle s'apparente à bien des égards à celle des femmes québécoises. Droit de vote, accès aux garderies, congés de maternité, égalité salariale avec les hommes sont au coeur de ces revendications.

Dès 1910, des femmes ont fait la grève des cuisines pour amener les hommes à partager leurs revendications concernant l'amélioration de leurs conditions de vie. En 1935, le premier mouvement féminin militant fut créé. Le droit de vote ne leur fut reconnu, au niveau national, qu'en 1949, suivant ainsi l'obtention, en 1934, du droit de vote au niveau municipal.

Après le coup d'État de 1973, les femmes ont joué un rôle majeur dans la lutte contre la dictature. En 1976, l'Association des familles de détenus et disparus fut créée avec pour objectif de rechercher les époux et les enfants disparus. En l'absence de services essentiels, les femmes prirent en charge l'organisation de soupes

Fiche 20
ANNEXE (suite)

populaires, de comités de santé; elles n'ont pas craint d'organiser des manifestations, des grèves, de publier, en 1983, un **Manifeste** féministe dénonçant la discrimination existant dans les institutions chiliennes.

En 1987, on comptait 59 femmes prisonnières politiques au Chili. Plusieurs ont des enfants, certaines étaient enceintes au moment de leur arrestation et elles ont donné naissance à leur bébé en prison.

> **« Quant à moi, ils m'amenèrent dans une prison secrète du C.N.I. où je demeurai vingt jours durant lesquels je fus torturée physiquement et psychologiquement. Dans mes oreilles restent gravés les cris et les pleurs désespérés de mon jeune fils. »**
>
> (Cécilia Rodrigan Plaza)

Fiche 21

LES JEUNES ET L'APARTHEID

Secondaire, collégial

OBJECTIFS

Éveiller les étudiantes et les étudiants au fait que, dans les régimes répressifs tel celui d'Afrique du Sud, les jeunes sont aussi des actrices et des acteurs à part entière. Ils souffrent de la répression tout autant que leurs parents et plusieurs n'hésitent pas à lutter contre l'oppression souvent au prix de leur vie.

Cette activité veut également inciter les étudiantes et les étudiants à poser des gestes de solidarité au plan international.

OBSERVATION DE LA RÉALITÉ

A. En sous-groupes, les étudiantes et les étudiants prennent connaissance des documents que vous trouverez en annexe. D'autres informations pourraient être aussi accessibles dans l'actualité.

Des films comme **Le cri de la liberté** constituent également de bonnes sources d'information.

B. Lors d'une mise en commun, chacun des sous-groupes livre une synthèse des informations qu'il aura recueillies.

ANALYSE DE LA RÉALITÉ

Sur la base des informations recueillies, les étudiantes et les étudiants énumèrent les droits de la personne énoncés dans la **Déclaration universelle** et non respectés en Afrique du Sud. Le même exercice pourrait être fait en se référant à la **Charte des droits et libertés de la personne** ou à la **Déclaration des droits de l'enfant.**

TRANSFORMATION DE LA RÉALITÉ

A. Les étudiantes et les étudiants pourraient sensibiliser l'ensemble de l'école ou du collège en préparant un kiosque d'information.

B. Les étudiantes et les étudiants pourraient faire signer une pétition demandant au Premier ministre Botha de libérer tous les jeunes prisonniers. Voici l'adresse où acheminer cette pétition:

President P.W. Botha
State President Office
Private Bay X 213
Pretoria 001
Republic of South Africa.

Note: *Vous pourrez obtenir des informations sur la situation en Afrique du Sud de la part des groupes suivants:*

CISO
1415, rue Jarry Est, bureau 101
Montréal
H2E 1A7 (514) 374-6660

Centre d'information et de documentation sur le Mozambique et l'Afrique australe (CIDMAA)
1265, Berri appt. 290
Montréal
H2L 4X4 (514) 499-0314

Les enfants détenus en Afrique du Sud
Congrès du travail du Canada
2841, Riverside Drive
Ottawa, Ontario
K1V 8X7 (613) 521-3400

Club 2/3
Organisme d'éducation à la coopération internationale auprès des jeunes
10770, Chambord
Montréal
H2C 2R8 (514) 382-7922

Jeunesse du monde
920, rue Richelieu
Québec
G1R 1L2 (418) 694-1222

Fiche 21
ANNEXE 1

HISTORIQUE

Note: Ce document est un extrait du dossier sur Les jeunes et l'apartheid publié par l'organisme Frères des hommes.

Vers 300: Les fermiers africains traversent le fleuve Limpopo et émigrent dans ce qui est aujourd'hui l'Afrique du Sud.

1448: Bartholoméa Diaz découvre le cap de Bonne-Espérance.

1652: La Compagnie hollandaise des Indes orientales installe un comptoir de ravitaillement sur la péninsule du Cap.

1658: Environ 400 esclaves sont importés d'Afrique occidentale.

1668-1689: 200 huguenots arrivent.

1799: La première guerre cafre - des escarmouches de frontière entre les Blancs et les Xhosas (jusqu'en 1877).

1806: Occupation britannique du Cap.

1820: Arrivée de 5 000 colons britanniques.

1828: Des métis affranchis sont placés sur un terrain d'égalité politique avec les Blancs.

1834: Le parlement britannique affranchit les esclaves de son empire colonial.

1836-1854: Le Grand Trek. Les Afrikaners du Cap fondent des républiques: le Transvaal et l'Orange Free State.

1843: Le Natal devient une colonie britannique.

1867: Le premier diamant est découvert près de Hopetown.

1868-1911: Des travailleurs indiens sous contrat d'apprentissage viennent travailler dans les plantations sucrières du Natal.

1886: Ouverture des mines d'or de Witwatersrand.

1895: La tentative de coup d'État de Cecil Rhodes contre le Transvaal échoue.

1898: Les Blancs achèvent leur conquête de la population africaine.

1899-1902: Guerre anglo-boers.

1904: Importation de travailleurs chinois pour les mines d'or.

1907-1913: Gandhi mène sa campagne satyagraha (« La vérité ou la force de l'âme »).

1910: Les États du Cap, du Transvaal, l'Orange Free State et le Natal se rassemblent pour former l'Union sud-africaine, un dominion britannique autonome.

1912: Fondation du Congrès national africain (ANC).

1913: Le Parlement sud-africain limite les propriétés territoriales africaines à des réserves.

1914: L'Afrique du Sud entre en guerre aux côtés du Royaume-Uni. Des Afrikaners se rebellent.

1914-1915: Campagne et annexion du Sud-Ouest africain.

1919: Mandat sur le Sud-Ouest africain.

1919-1924: Jan Smuts est Premier ministre.

1921: Formation du Parti communiste sud-africain.

1922: Grève générale des mineurs blancs contre la décision d'augmenter la proportion de mineurs noirs. Émeutes.

1925: L'afrikaans est reconnu comme deuxième langue officielle.

1927: Loi sur l'immoralité, interdisant les rapports sexuels hors mariage entre Européens et Africains.

1933: Coalition gouvernementale entre le Parti national d'Hertzog et le Parti sud-africain de Smuts.

1939: L'Afrique du Sud entre en guerre aux côtés du Royaume-Uni avec, au Parlement, 80 voix pour, 67 contre.

1939-1948: Smuts, Premier ministre pour la deuxième fois.

1948: Élections générales du 26 mai. Le Parti national vient au pouvoir. D.-F. Malan, Premier ministre. Loi interdisant les mariages mixtes.

1950: Le Group Areas Act: c'est la pierre angulaire de l'apartheid qui assigne chaque individu à un groupe racial déterminant ses droits et ses obligations. Le Group Areas Act délimite des secteurs d'habitat séparés.

1952: L'ANC lance la campagne de résistance passive.

1953: La loi sur l'éducation (Banta Education Act) met l'éducation des Noirs entre les mains du gouvernement.

1958-1966: H.F. Verwoerd est Premier ministre. Formation du Congrès pan-africaniste (PAC).

1960: La police réprime par un massacre l'émeute de Sharpeville. L'ANC et le PAC sont déclarés hors-la-loi.

1961: L'Afrique du Sud devient une république et se retire du Commonwealth.

1962: La « loi sur le sabotage » accroît considérablement les pouvoirs arbitraires du gouvernement: elle élargit la notion de sabotage, impose aux accusés de faire la preuve de leur innocence, étend la mise hors-la-loi des journaux, organisations et rassemblements, et autorise l'emprisonnement illimité sans procès.

Fiche 21
ANNEXE 1
(suite)

1964: L'amendement à la loi (Banta Law) donne au gouvernement le pouvoir légal d'expulser n'importe quand, n'importe quel Noir de n'importe quelle zone blanche.

1966: L'Assemblée générale des Nations unies retire à l'Afrique du Sud son mandat sur la Namibie.

1968: Les représentants blancs des Métis sont exclus du Parlement. Steve Biko fonde l'Organisation noire (exclusivement) des étudiants sud-africains (SASO).

1970: Le Conseil mondial des Églises étend son assistance non militaire aux mouvements de guérilla africaine.

1971: La Cour internationale de justice de La Haye déclare illégale la présence sud-africaine en Namibie.

1973: La SWAPO, mouvement de libération pour la Namibie dirigé depuis l'Angola, est reconnue par l'ONU comme seul représentant authentique du peuple namibien. En 1976, la SWAPO obtient le poste d'observateur à l'ONU.

1976-1977: Émeutes à Soweto et ailleurs en Afrique du Sud.

1977: Steve Biko meurt en détention. Le Conseil de sécurité des Nations unies impose un embargo obligatoire sur les armes destinées à l'Afrique du Sud.

1978: Scandale de l'information (opérations de propagande vers l'étranger et détournement de fonds). Vorster démissionne. P.W. Botha devient Premier ministre. Adoption à l'ONU de la résolution 435 fixant les modalités d'accession à l'indépendance de la Namibie.

1979: L'AZAPO, l'organisation du peuple azanien, est fondée pour développer la conscience politique et sociale.

1982: Le Parti national se scinde à propos de la participation au gouvernement des Métis et des Asiatiques. A. Treurnicht et F. Hartzenberg forment le Parti conservateur. L'ANC attaque à la bombe la centrale nucléaire de Koeberg. Le dirigeant syndicaliste Neil Aggett est le premier Blanc à mourir en détention.

1982-1983: Raids sud-africains contre les bases de l'ANC aux Lesotho, Swaziland et Mozambique. Formation de l'UDF, Front d'union démocratique, pour s'opposer aux réformes constitutionnelles.

1983: Institution des Parlements métis et asiatiques. Beaucoup de Blancs et non-Blancs protestent contre l'absence de représentation parlementaire noire.

1984: Les Métis et les Asiatiques élisent des représentants parlementaires. Beaucoup boycottent les élections. Mgr. Tutu obtient le prix Nobel.

1985: En dépit des condamnations unanimes de la communauté internationale, l'Afrique du Sud continue à retarder l'application de la résolution 435. Cherchant à maintenir son emprise par la voie légaliste et non plus par la force, un gouvernement regroupant les forces anti-Swapo a été formé sous l'égide de Prétoria. Émeutes et grèves sporadiques. Le rand est en baisse. Menaces réitérées en Occident de sanctions économiques contre l'Afrique du Sud. France: pour; Royaume-Uni et RFA: contre.

Source: « Afrique du Sud - Riche, dure, déchirée ». Autrement, hors-série no 15, novembre 1985.

Fiche 21
ANNEXE 2

L'ÉCOLE DU DÉVELOPPEMENT SÉPARÉ

Note: *Ce document est un extrait du dossier sur Les jeunes et l'apartheid publié par l'organisme Frères des hommes.*

Dès 1948, lors de l'établissement du système de l'apartheid, la scolarisation est réorganisée pour bien affirmer l'idée du « développement séparé » (ce qui veut d'ailleurs dire apartheid en afrikaans). « Quand j'aurai le contrôle de l'éducation des indigènes, déclarait le futur premier ministre Verwoerd, je la réformerai pour qu'on enseigne aux Africains dès leur enfance que l'égalité avec les Européens n'est pas pour eux. Les gens qui croient cela ne sont pas des professeurs désirables pour les Africains ».

En 1962, le premier ministre africain expliquait: « Il faut organiser nos écoles de manière à ce que les indigènes qui les fréquentent se sachent destinés, dans la plupart des cas, à fournir la main-d'oeuvre manuelle de ce pays ».

L'enseignement organisé selon la loi sur l'éducation Bantou est payant et facultatif pour les Noirs. Il est gratuit et obligatoire pour les Blancs. Les Noirs doivent payer leurs livres, leurs fournitures scolaires, voire la construction de certaines écoles, les salaires des professeurs, les frais de nettoyage, etc ! Les conditions s'amélioreront un peu par la suite, mais l'écart avec les écoles blanches restera énorme.

L'apartheid est appliqué rigoureusement de l'école maternelle à l'université. Quatre systèmes d'enseignement, chacun réservé strictement aux enfants d'un seul « groupe racial », suivant le modèle sud-africain, privilégient les Blancs et désavantagent spécialement les Africains en ce qui concerne le financement, le nombre d'élèves par maître (voir tableau), le taux de déperdition scolaire.

En Afrique du Sud, les inégalités qui s'attachent au système éducatif, séparé par un critère racial, sont unanimement reconnues et il suffit d'en dresser ici la liste.

En 1984, le gouvernement a dépensé 1 654 rands par élève blanc, en comparaison des 234 rands par élève noir, les Indiens et les Métis recevant respectivement 1 088 et 569 rands.

Les Africains, qui représentent 70 % de la population, reçoivent en ce qui concerne l'Éducation moins de 22 % du chiffre global des crédits attribués. Cette disparité fondamentale se traduit de manière encore plus catastrophique dans les statistiques officielles: le taux d'abandon scolaire des écoles africaines demeure extrêmement élevé. Le pourcentage d'Africains qui réussirent à l'examen permettant l'inscription à l'Université (équivalent du baccalauréat) en 1983 ne représente qu'un pour cent du nombre d'inscriptions dans les maternelles dix ans auparavant. L'effectif moyen par classe et par enseignant est de 55 élèves dans les écoles africaines; des maîtres sans formation maintiennent la discipline dans des écoles autoritaires où l'on pratique encore le châtiment corporel.

Le taux d'échec aux examens est considérablement élevé: il est dû au recours assommant à la récitation machinale de programmes inadaptés.

Plus de 70 % des enseignants noirs ont fait moins de deux ans d'études après le bac. 20 % seulement sont réellement qualifiés

Sur l'ensemble de la population (Noirs et Blancs), 30 % des gens n'ont reçu aucune éducation, 36 % un enseignement primaire, 31 % un enseignement secondaire, 3 % ont des diplômes supérieurs.

Entre 1960 et 1975, une scolarisation plus importante des Noirs a dû être entreprise pour des raisons économiques (besoin de main-d'oeuvre qualifiée), mais aussi pour éviter la rébellion scolaire.

Encadrement des élèves en 1984 (nombre d'élèves par enseignant)	
Blancs:	30 (moyenne)
Noirs: primaire	56
secondaire:	53

Source: DPSC, rapport, octobre 1986

Fiche 21
ANNEXE 3

JEUNESSE CONTRE L'APARTHEID

Note: *Ce document est un extrait du dossier* ***Les jeunes et l'apartheid*** publié par l'organisme Frères des hommes.

Si les étudiants ont posé les premiers jalons d'une contestation organisée de la ségrégation scolaire, ce sont les écoliers, les enfants de Soweto et d'ailleurs, qui déclencheront le plus fort mouvement de révolte qu'ait connue l'Afrique du Sud, mettant pendant quelque temps le régime en échec.

Le 16 juin 1976, plusieurs centaines de jeunes descendent dans les rues de Soweto pour protester contre l'introduction de la langue afrikaans dans leur programme scolaire. À leur suite, des milliers d'écoliers se soulèveront pour exprimer leur haine d'un système qui n'accorde aucune chance à ceux qui n'ont pas la bonne couleur de peau.

Les jeunes Noirs ont vite compris que le manque d'éducation était le verrou qui empêchait la conscience de se développer et ils se battaient depuis des années pour obtenir l'outil principal de leurs luttes à venir.

Mais, au-delà du problème de l'éducation, ce que les jeunes remettent en cause, c'est tout le système de l'apartheid qui réglemente leur vie. Les jeunes opposants s'inspireront de l'esprit du Mouvement de la Conscience Noire, réclamant le « Pouvoir Noir », au cours de leurs manifestations.

Plus de 1 000 enfants seront tués par les balles de la police et de l'armée sud-africaine. 10 000 écoliers blessés, des centaines emprisonnés (le plus jeune avait sept ans), parfois torturés. La révolte de 1976 est loin de n'être qu'une crise passagère: à l'automne 1977, 20 000 élèves étaient encore en grève...

La contestation reprendra en 1980. Cette année-là, ce sont les jeunes Métis du Cap qui remettent le feu aux poudres. En avril 1980, 100 000 écoliers participent au boycottage des cours. Menant une sorte de guérilla urbaine, ils prennent pour cible les symboles de leur oppression et brûlent livres et écoles, s'attaquant aussi aux maisons des censeurs et professeurs à la solde des Blancs. Comme en 1976, les élèves obtiennent le soutien actif de leurs parents, des Églises, de leurs camarades étudiants, des travailleurs... Quelques mois après le début du mouvement, les écoliers africains les rejoignent.

Devant l'ampleur d'une contestation qui dure depuis des années, le pouvoir blanc annonce, à la fin de l'année 1980, un programme de réformes.

Les grèves scolaires ont recommencé en avril 1984. Depuis elles ont affecté, souvent pendant plusieurs mois, des centaines d'établissements d'enseignement situés dans les zones industrielles de l'Afrique du Sud ou dans les Bantoustans.

Boycotter, les cours, c'est, disent les jeunes Noirs, la seule solution qui leur reste pour faire comprendre au gouvernement qu'ils ne veulent plus d'un enseignement au rabais. Ils protestent contre les classes surchargées, contre la formation insuffisante des maîtres, contre la mauvaise qualité des locaux et du matériel scolaire, contre l'usage abusif des châtiments corporels, contre les incursions de la police jusque dans les salles de classe... Bref, contre le système de « l'enseignement bantou » qui « vise à priver les Noirs de leur cerveau », selon la définition terriblement vraie donnée par Miriam Tlali, la romancière noire sud-africaine.

Ils savent que les postes de « cols blancs » seront attribués d'abord à des Blancs, ensuite à des Indiens ou à des Métis, qui bénéficient d'un enseignement de meilleur niveau. En raison de la nouvelle Constitution de 1984, ils savent que les Noirs des townships n'ont aucun espoir d'accéder à de réelles responsabilités politiques.

Aujourd'hui, la majorité des élèves sont devenus des « camarades ». Regroupés en « comités de jeunes » ou en « comités disciplinaires », ils traquent voyous et voleurs. Ils prennent en charge l'organisation de la vie quotidienne, ils surveillent le ramassage des ordures, ils conduisent et règlent l'ordre des cortèges funéraires, ils forment une sorte de police populaire qui contrôle de plus en plus efficacement l'administration des townships.

Tout ceci ne va pas sans violences. Violences contre les « tsotsis », catégorie qui existe depuis toujours dans les townships et que l'on peut traduire par « voyou », dont l'activité a notablement diminué, et surtout contre les « collaborateurs », jugés dans des « tribunaux populaires ».

« Le boycott de l'éducation normative, tout en occupant l'école, mena à des expériences d'éducation alternative et à la création de « programmes pour la conscience » qui s'étendirent à toutes les formes d'expression: films, lectures de poésie, théâtre de propagande, discussion à partir des informations publiées dans le quotidien de la veille, critique analytique de

textes de manuels, constitution de groupes de travail et d'ateliers axés sur l'étude de textes politiques essentiels. On invita des chercheurs du milieu éducatif à venir faire des conférences ou participer à des débats. De telles activités ont définitivement aiguisé le tranchant idéologique de la politique menée par les écoliers et les jeunes.

(...) « L'éducation alternative » pouvait componer des aspects plus réalistes et plus militants: en science pratique, par exemple, comment fabriquer un cocktail Molotov; en sociologie, la méthodologie du persiflage de soldats armés dans les rues; en géographie, dresser la carte des refuges et des routes sûres; connaître la grammaire et le dialecte d'une organisation clandestine. Toutes ces classes de plein air attiraient les écoliers en grand nombre. De jeunes chômeurs et des écoliers s'enseignaient mutuellement. On n'oublie pas de sitôt ces leçons apprises à l'école de la vie (...) ».

Colin Bundy in « **Les temps modernes** », juin-juillet-août 1986.

Fiche 21
ANNEXE 4

LES JEUNES EN PRISON

Note: Ce document est un extrait du dossier Les jeunes et l'apartheid publié par l'organisme Frères des hommes.

Le second état d'urgence instauré par la République Sud-Africaine prit fin en mars 1986. Peu de temps auparavant, en réponse à des questions au Parlement, le ministre de la Loi et de l'Ordre, Louis Le Grange, reconnaissait que plus de deux mille enfants et adolescents, âgés de moins de seize ans, ont été détenus pendant toute la durée de l'état d'urgence, alors que d'autres l'ont été une journée.

Le troisième état d'urgence est entré en vigueur le 12 juin 1986. Fin octobre de cette même année, on estimait que plus de huit mille détenus étaient des enfants et des adolescents de moins de seize ans.

Pourquoi des jeunes sont arrêtés en Afrique du Sud?

En respect des termes de la proclamation d'état d'urgence, des milliers de jeunes de moins de dix-huit ans ont été arrêtés et détenus. L'état d'urgence est un ensemble de règles destinées à instaurer l'ordre en Afrique du Sud. Selon le président P. Botha, ce sont des mesures visant « à assurer le rétablissement d'une vie communautaire normale ». L'état d'urgence est une loi d'exception qui fait l'objet d'une promulgation signée par le président et le ministre de la Loi et de l'Ordre. Voici la déclaration préliminaire:

« Puisque, selon mon opinion, il apparaît que les circonstances menaçant sérieusement la sécurité des gens et le maintien de l'ordre public se sont développées dans la République; la loi ordinaire est devenue inadéquate pour permettre au gouvernement d'assurer la sécurité des gens et le maintien de l'ordre public. En conséquence, selon les termes de la section 2 de la loi de 1953 sur la sécurité publique, je déclare ici la promulgation de l'état d'urgence sur toute l'étendue du territoire à partir du 12 juin 1986 ». La proclamation définit le cadre réglementaire des arrestations et du placement en détention.

« Un membre de la force publique peut:

- *sans mandat, arrêter ou faire arrêter une personne dont la mise en détention est, du point de vue de ce membre, nécessaire pour assurer le maintien de l'ordre public ou de la sécurité du public ou celle de la personne elle-même ou pour satisfaire les règles de l'état d'urgence. »*

Selon le même règlement, le ministre de la Loi et de l'Ordre peut: *« Sans en référer à la personne et sans l'entendre, étendre la période de détention à partir du quatorzième jour après l'arrestation jusqu'à la cessation de l'état d'urgence ou jusqu'au moment auquel le ministre décide de libérer le détenu ».*

Les membres de la force publique, dite de sécurité, sont des militaires, des policiers ordinaires, des policiers de la sécurité, des employés des services de l'administration, les policiers des conseils municipaux, les policiers des chemins de fer et le personnel des prisons.

> **« Le professeur est revenu quelques instants plus tard avec quelques policiers que j'ai reconnus comme appartenant au bureau de l'administration. Deux des policiers se sont approchés de lui (un élève), l'ont saisi par les épaules... et lui ont pointé un fusil dans le dos »** *(un lycéen de dix-sept ans).*

> **« (...) alors j'ai vu le soldat. Il s'est avancé tout droit vers moi. J'ai voulu fuir, mais je me suis souvenu de ce qu'un ami m'avait raconté. Il disait que la police « te tire dessus quand tu fuis ». Je ne voulais pas que le soldat s'aperçoive de ma présence (...) »** *(le jeune Fanie, onze ans).*

La décision d'arrêter un enfant, par exemple, est donc prise directement par un membre de la force publique. Celui-ci peut intervenir en tout lieu, dans la rue, dans les écoles, dans les maisons...

Les conditions d'arrestation et de détention

Les arrestations sont parfois violentes. Il n'est pas rare que les jeunes soient sévèrement battus devant leurs parents ou leurs camarades. Quelques jeunes ont été tués au cours de leur arrestation.

> **« Au poste de police de..., un policier nous a agressés sous les yeux de ses collègues. Ce policier m'a frappé du poing et m'a cogné la tête sur le sol. À un moment, mes mains ont été liées avec des menottes dans mon dos et une chemise a été placée sur ma tête. Quelque chose a été placé sur mon dos... j'ai ressenti une douleur atroce... »** *(un garçon de douze ans).*

Après les sévices corporels et psychologiques de l'interrogatoire, les enfants sont mis en cellule sans qu'ils puissent, à aucun moment, avoir recours à un avocat.

Les conditions de détention sont définies par la loi de l'état d'urgence. Les enfants sont traités comme les autres détenus. Ils sont tenus au secret. Ils ne peuvent recevoir ni courrier, ni colis, ni livres. Seules la Bible et les Saintes Écritures, et quelques revues filtrées par le personnel de la prison, sont autorisées. Le droit de visite est accordé par le ministre de la Loi et de l'Ordre et il n'est valable qu'une fois. Il faut donc faire une demande pour chaque visite. Un règlement définit la discipline et les conditions de détention: confinement solitaire, privaion de nourriture, etc.

« La police voulait que je déclare que j'étais en train de lancer des pierres... Je leur ai dit que je n'en faisais rien... Ils m'ont frappé avec leurs poings et des tuyaux. Ils m'ont frappé avec leurs grosses chaussures... Ils ont cessé seulement quand j'ai perdu une dent. Je saignais beaucoup et j'étais très mal en point... J'avais peur. J'ai écrit ce qu'ils m'ont dicté. Ils m'ont ramené à la maison. Ils se sont saisi de ma mère et nous sommes revenus au poste de police. Ils ont montré ma déclaration à ma mère. Je lui ai dit que je n'avais rien fait mais que les policiers m'avaient demandé de rester tranquille. Ma mère s'est mise à pleurer, alors ils l'ont renvoyée à la maison (...) » *(le jeune Fanie).*

Sur cent jeunes placés en détention, seulement vingt-cinq sont présentés devant le tribunal. La plupart d'entre eux sont accusés de délits avant d'être libérés. Les motifs d'accusation ne sont jamais politiques mais toujours criminels. Ce sont des accusations de violence publique, de lapidation de véhicules et d'incendies volontaires. Les accusés, condamnés par les tribunaux, sont peu nombreux, mais ils encourent des peines sévères. Ainsi, des jeunes accusés de violence publique ont écopé de 6 et 8 ans d'emprisonnement.

« J'ai été placé en cellule avec douze adultes... je pense que la plupart d'entre eux étaient des voleurs de voitures... Ma mère est venue me rendre visite trois fois par semaine et je lui parlais à travers les barreaux. Elle m'apportait, à chaque fois, de la nourriture et des vêtements. Mais je n'étais pas autorisé à les prendre et elle ne pouvait pas rester très longtemps. On lui permettait seulement cinq minutes (...) » *(le jeune Fanie).*

« Nous étions sept dans la cellule. La nourriture qu'on nous apportait n'était pas suffisante. Nous devions partager le même plat. Nous avions du thé et du porridge au petit déjeuner, de la soupe et du porridge au déjeuner, du porridge et du café pour le repas du soir. Nous dormions sur des nattes posées sur le sol. Trois personnes devaient se partager une natte. Chacun d'entre nous avait reçu une couverture. Nous avions très froid.

Je n'ai vu mes parents qu'une seule fois durant les deux premiers mois de détention. On ne nous donnait pas de rechange et nous avons conservé les vêtements que nous portions au début. Nous devions les laver nous-mêmes. Nous n'avions pas d'eau chaude et nous devions nous doucher à l'eau froide. Nous n'avions ni livres, ni magazines, ni jeux (...) »

(un garçon de treize ans, détenu pendant trois mois).

Les conséquences de la détention

Les effets de la mise en détention ne cessent pas lorsque les enfants sont libérés. L'expérience traumatisante qu'ils y ont vécue laisse des traces, parfois difficiles à faire disparaître. L'état d'urgence et le climat qu'il crée engendrent deux sortes d'effets sur les individus et sur la société...

Les effets de la détention sur l'enfant

Les enfants ayant été détenus perdent le goût de vivre. Ils se sentent vides de tout espoir. Ils deviennent anxieux, ont souvent peur. Ils sont souvent très instables, complèment « éteints » à certains moments, puis agressifs à d'autres. Les enfants qui ont été torturés se sentent toujours sous surveillance, la menace d'une nouvelle arrestation les hante.

Les effets de la détention sur la société

Les parents dont les enfants sont placés en détention se sentent complètement impuissants. La maison n'est plus un lieu de sécurité. Beaucoup d'enfants ont fui leur maison pour échapper à la détention. Certains errent dans la brousse. La détention des enfants met en péril les familles. De plus en plus, les jeunes répondent à la répression brutale par la violence. On peut s'interroger sur ce que sera la société sud-africaine avec des jeunes à qui l'apartheid a volé l'enfance.

Document de référence 1

DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME

QUAND ET POURQUOI?

Au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, un certain nombre de pays s'inquiétèrent des principes devant inspirer la politique de tous les États (pays).

QUI?

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale des Nations unies a proclamé: la **Déclaration universelle des droits de l'homme.**

OÙ ET COMMENT?

Cette organisation internationale a été créée le 25 juin 1945 à San Francisco. **Elle a pour but de « faciliter la solution des problèmes internationaux d'ordre économique, politique, social et humanitaire, et favoriser le respect des droits humains et des libertés fondamentales ».**

Son siège est à New York et à Genève.

Elle se compose:

- d'une Assemblée générale;
- d'un Conseil de sécurité;
- d'un Conseil économique et social;
- d'un Conseil de tutelle;
- d'une Cour internationale de justice;
- d'un Secrétariat.

Les États (pays) signent entre eux des conventions (qu'ils s'engagent à respecter); à l'O.N.U., ils votent des résolutions et signent des pactes. Le Canada est membre de l'O.N.U.

QUOI?

On entend par « **droits de l'homme** » ou « **droits de la personne** » des conditions de vie qui permettent à tous les êtres humains de vivre et de se développer (subsister) harmonieusement.

Ces droits visent à défendre chacune et chacun contre les abus de pouvoir de l' E tat (d'un gouvernement et de son administration, d'un pays).

COMMENT?

Il s'agit donc d'un ensemble de règles de comportement que tous les gouvernements et tous les individus doivent respecter en tout temps et en tout lieu.

Ils sont basés sur les notions **d'égalité, de justice et de liberté.**

DEPUIS QUAND?

L'origine des droits humains remonte à l'Antiquité, en fait dès que les êtres humains ont établi des règles pour vivre en société.

ORIGINES

De nombreuses chartes ont déjà été établies du début de l'histoire à nos jours, mais on peut dire que l'actuelle **Déclaration** (1948) est inspirée de la **Déclaration d'indépendance des États-Unis d'Amérique** (1776), et plus directement de la **Déclaration des droits de l'homme et du citoyen** (1789) qui a vu le jour à la Révolution française.

SON UTILITÉ

Depuis son adoption, la **Déclaration universelle des droits de l'homme** a exercé, partout dans le monde, une influence extrêmement puissante, tant sur le plan international que national. Ses dispositions ont inspiré beaucoup de constitutions nationales et de législations internes. Elles ont été reprises dans des instruments internationaux ou dans des lois nationales et, bien souvent, la **Déclaration** a servi de code de conduite et de modèle permettant d'apprécier dans quelle mesure les normes internationales sont respectées et observées dans le domaine des droits humains.

Au Québec, la **Charte québécoise des droits et libertés de la personne** s'est également inspirée de la **Déclaration.**

DÉCLARATION - PACTE - CONVENTION - CHARTE: tous pareils ou différents?

Il existe une différence, sur le plan juridique, entre une déclaration et une convention sur les droits humains. Une déclaration exprime les principes sur lesquels s'accordent l'ensemble des États membres d'une organisation internationale. Une déclaration n'a pas un caractère juridiquement obligatoire et elle n'est soumise ni à la signature, ni à la ratification d'un État.

Une convention ou un pacte ou une charte est, au contraire, un traité international qui crée des obligations juridiques à l'égard des États parties. Elle est soumise à la ratification des États et ce n'est que lorsque le nombre de ratifications exigé par chaque convention est atteint que celle-ci entre en vigueur et que des obligations précises s'imposent aux États parties.

À la différence d'une déclaration, une convention comprend des dispositions de mises en oeuvre spécifiques.

Parmi les conventions relatives aux droits humains, on peut distinguer plusieurs catégories.

1. Les conventions générales qui concernent l'ensemble des droits humains ou un groupe important de ceux-ci. Ces conventions sont fondamentales et leur nombre limité permet de les citer:

- dans le cadre universel: 2 pactes garantissent les droits proclamés par la **Déclaration universelle:**

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

- le **Pacte international relatif aux droits civils et politiques** (1979);
- le **Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels** (1976);

• dans le cadre « régional »:
- la **Convention européenne des droits de l'homme** (1953)
- la **Charte sociale européenne** (1965)
- la **Convention américaine relative aux droits de l'homme** (1978)
- la **Charte africaine des droits de l'homme et des peuples** (1981, non en vigueur).

2. **Les conventions spécifiques** qui ont pour objet un droit humain particulier (ex: la vie privée, les crimes de guerre et les crimes contre l'humanité).

3. **Les conventions relatives à la protection catégorielle** qui correspondent aux besoins d'une catégorie déterminée d'êtres humains. Par exemple: les femmes, les prisonnières et prisonniers, les travailleuses et travailleurs.

4. **Les conventions relatives aux discriminations** qui visent à lutter contre les différentes formes de discrimination, par exemple, la discrimination raciale, la discrimination en matière d'emploi et de salaire.

70 conventions, pactes ou chartes ont été ratifiés depuis 40 ans et le Canada adhère à 25 d'entre eux.

TEXTE DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME [1]

Parallèlement au texte officiel, vous trouverez une version adaptée aux jeunes du primaire [2].

PRÉAMBULE

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde,

considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme,

considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression,

considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations,

considérant que dans la **Charte** les peuples des Nations unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande,

considérant que les États Membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales,

considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement;

l'assemblée générale proclame la présente **Déclaration universelle des droits de l'homme** comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette **Déclaration** constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États Membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article 1

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Quand les être humains naissent, ils sont libres et doivent être traités pour tout de la même manière.

Article 2

Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclara-

Quelles que soient les lois ou les idées de son pays, chacune et chacun, homme ou femme, a donc le

Document de référence 1 (suite)

tion, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou ce territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

droit d'utiliser ou de profiter de tout ce qui va être dit dans cette **Déclaration** même si cette personne:

- ne parle pas ta langue;
- n'a pas ta couleur de peau;
- ne pense pas comme toi;
- n'a pas ta religion;
- est plus pauvre ou plus riche que toi;
- n'est pas de ton pays.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Tu as droit à la vie. On doit donc te donner les moyens de vivre en sécurité et libre.

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Personne n'a le droit de te prendre comme esclave et tu ne peux prendre personne comme esclave.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou des traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Personne n'a le droit de te torturer, c'est-à-dire de te faire mal et tu ne peux torturer personne.

Article 6

Chacun a droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

On doit te protéger de la même manière, partout et comme tout le monde.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente **Déclaration** et contre toute provocation à une telle discrimination.

La loi est la même pour tout le monde, elle doit être appliquée de la même manière pour toutes et tous; on ne peut pas protéger les uns et laisser mourir les autres.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Tu peux demander la protection de la justice lorsque la loi de ton pays n'est pas respectée.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

On n'a pas le droit de te mettre en prison, de t'y garder, de te renvoyer de ton pays, injustement ou sans raison.

Article 10

Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Si on doit te juger, ce doit être publiquement. Celles et ceux qui te jugeront devront être libres de toute influence et devront, quoi qu'il arrive, faire respecter la loi.

Article 11

1) Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.

1) On doit admettre ton innocence jusqu'à ce que l'on puisse prouver que tu es coupable. Si on t'accuse, tu as toujours le droit de te défendre publiquement.

2) Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

2) On ne pourra te condamner et te punir pour quelque chose que tu n'as pas fait. Ta punition sera toujours, si tu as mal agi, en rapport avec la loi qui existait au moment où tu as mal agi.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Tu as le droit de demander à être protégée ou protégé si quelqu'un veut se mêler de ta manière de vivre ou de celle de ta famille, de ta manière d'être, de ce que toi et ta famille pensez ou écrivez. Personne ne peut donc pénétrer chez toi sans raison car la loi l'interdit.

Article 13

1) Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un État.

1) Tu peux circuler comme tu le désires dans ton pays et tu peux habiter où tu veux.

2) Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

2) Tu as le droit de sortir de ton pays pour aller dans un autre et tu peux revenir dans ta patrie quand tu le désires.

Article 14

1) Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.

1) Si on te fait du mal, tu as le droit d'aller dans un autre pays et lui demander de te protéger.

2) Ce cas ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux buts et aux principes des Nations unies.

2) Tu perds ce droit si tu as tué quelqu'un ou si tu ne respectes pas toi-même ce qui est écrit dans les 30 articles écrits ici.

Article 15

1) Tout individu a droit à une nationalité.

1) Tu as le droit d'appartenir à une nation.

2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

2) Personne ne peut te priver de ce droit. Mais tu peux, si tu le veux, changer de nationalité.

Article 16

1) À partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et aussi lors de sa dissolution.

1) Dès qu'on a l'âge d'avoir des enfants, on a le droit de se marier et de former une famille. Pour cela, ni la couleur de ta peau, ni le pays d'où tu viens n'a d'importance. L'homme et la femme ont les mêmes droits quand ils sont mariés et aussi lorsqu'ils se séparent.

2) Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre consentement des futurs époux.

2) On ne peut forcer personne à se marier.

3) La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'État.

3) Le gouvernement de ton pays doit protéger ta famille et ses membres.

Document de référence 1 (suite)

Article 17

1) Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.

2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

1) Tu as le droit de posséder quelque chose, soit tout seul, soit avec une autre personne.

2) Personne n'a le droit de te prendre ce qui t'appartient.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conscience seul ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Tu as le droit de choisir librement ta religion, d'en changer, de la pratiquer comme tu le désires, seul, ou avec d'autres personnes.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre sans considération de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Tu as le droit de penser et de dire ce que tu crois juste, sans que quelqu'un puisse te l'interdire ou t'inquiéter à ce sujet.

Tu dois pouvoir échanger des idées et des informations avec les femmes et les hommes des autres pays sans que ton gouvernement t'en empêche.

Article 20

1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.

2) Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et peut faire partie d'un groupe.

2) Personne ne peut t'obliger à faire partie d'un groupe.

Article 21

1) Toute personne a droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.

2) Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions de son pays.

3) La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

1) Tu as le droit de participer activement aux affaires de ton pays:

- en choisissant des hommes et des femmes politiques qui ont les mêmes idées que toi
- en allant voter librement pour indiquer ton choix.

2) Tu peux faire partie du gouvernement si les gens de ton pays te choisissent pour le faire.

3) Ces actions doivent exprimer la volonté de tout le peuple par un vote secret. Les votes des femmes et des hommes étant égaux, ils peuvent donc tous voter librement.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

La société dans laquelle tu vis doit t'aider pour que tu puisses te développer et profiter de tous les avantages (culture, argent, protection de ta personne) qui te sont offerts, grâce à l'effort de tous.

Article 23

1) Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.

1) On ne peut t'empêcher de travailler et on doit te protéger quand tu ne peux plus travailler.

2) Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.

2) Tu dois recevoir le même salaire qu'un ou qu'une autre qui fait le même travail que toi.

3) Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.

3) Tu dois recevoir un salaire qui te permette de vivre et de faire vivre ta famille.

4) Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

4) Toutes les personnes qui travaillent ont le même droit de se grouper pour défendre leurs intérêts.

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

La durée du travail de chaque jour ne doit pas être trop longue, car chacune et chacun a le droit de se reposer et doit pouvoir régulièrement prendre des vacances qui lui seront payées.

Article 25

1) Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.

1) Toute personne a droit de gagner suffisamment pour pouvoir se soigner, se nourrir, s'habiller, se loger elle et sa famille. Elle doit être aidée quand il n'y a pas de travail, qu'elle est malade, trop vieille, que sa femme ou son mari est mort, qu'elle ne peut plus manger parce que des choses qu'elle n'a pas voulues lui arrivent.

2) La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors du mariage, jouissent de la même protection sociale.

2) Les enfants doivent être spécialement protégés ainsi que leur maman, que cette dernière soit ou ne soit pas mariée.

Article 26

1) Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.

1) Tu as le droit:
- d'aller à l'école;
- de profiter de l'école obligatoire sans rien devoir payer;
- de pouvoir te former dans n'importe quel métier si tu es capable;
- tu dois pouvoir, si tu as les connaissances nécessaires, faire des études supérieures.

2) L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux et religieux, ainsi que le développement des activités des Nations unies pour le maintien de la paix.

2) L'école doit pouvoir développer tous tes talents et t'apprendre à t'entendre avec les autres, sans t'occuper de leur religion ou du pays d'où ils viennent. Elle doit également t'apprendre ce que contient cette **Déclaration** afin de conserver la paix entre les peuples.

3) Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

3) Tes parents ont le droit de choisir comment et dans quelle école tu seras éduqué.

Document de référence 1 (suite)

Article 27

1) Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

1) Toute personne doit pouvoir profiter de la production des artistes, des écrivains ou des savants de son pays.

2) Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

2) Les oeuvres de ces gens doivent être protégées et ils doivent retirer le bénéfice de leur travail.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente **Déclaration** puissent y trouver plein effet.

Pour que tes droits et ta liberté soient respectés, dans ton pays et dans tous les autres pays de la Terre, il faut qu'il existe un ordre qui protège très bien ces droits et cette liberté.

Article 29

1) L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

1) Tu as donc aussi des devoirs envers les gens parmi lesquels tu vis et qui te permettent ainsi de te développer.

2) Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui, afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

2) Personne ne peut avoir toutes les libertés et tous les droits. La loi ne donne que ceux qui permettent de protéger les libertés des autres, leur bien-être dans une société où tous sont égaux.

3) Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et principes des Nations unies.

3) Ces droits et libertés ne pourront jamais être utilisés contre ce qui est fait par les divers pays pour maintenir l'égalité et la paix de tous.

Article 30

Aucune disposition de la présente **Déclaration** ne peut être interprétée comme impliquant pour un État, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

Sur toute la terre, aucun pays, aucune société, aucun être humain ne peut se permettre de détruire les droits et les libertés qui sont écrits dans cette Déclaration par des actions contraires à ce que tu viens de lire.

IDÉES-FORCES DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME [3]

Chaque article est donné avec un titre qui résume l'idée ou l'intention que l'on veut faire passer dans le texte.

1. Liberté: Les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Pour vaincre les préjugés, il faut promouvoir un esprit de fraternité.

2. Égalité: Pas de discrimination quant à la race, la couleur, le sexe, la langue, la fortune, la politique et la religion. (Voir art. 7: égalité devant la loi et égale protection par cette loi).

3. Sécurité: Droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

4. Indépendance: Ni esclavage, ni servitude.

5. Respect de l'homme: Ni torture, ni traitements cruels ou inhumains.

6. Protection juridique: Reconnaissance de la « personnalité juridique », soit la capacité à conclure et signer des accords ou des contrats, qu'on soit citoyen du pays, étranger ou apatride.

7. Voir sous 2 (Égalité).

8. Droit de recours également contre tout acte violant la loi.

9. Détention: Pas d'arrestation ou de détention arbitraires. Pas d'exil injustifié.

10. Tribunaux: Impartialité et indépendance des tribunaux.

11. Procès équitables: Présomption d'innocence. Droit à présenter sa défense. Droit à un procès public. Pas de rétro-punition pour des actions légales au moment où elles ont été accomplies.

12. Affaires privées: Non-ingérence dans la vie privée; pas de violation de domicile; secret de la correspondance.

13. Liberté de mouvement: Libre circulation; choix de la résidence; voyage à l'étranger et retour libre.

14. Asile: Droit d'asile et protection d'un autre pays sauf en cas d'actes contraires au contenu des présents articles ou de crime de droit commun.

15. Nationalité: Droit à une nationalité ou à un changement de nationalité.

16. Mariage: Droits identiques pour l'homme et la femme. Libre choix du conjoint. Protection de la famille.

17. Propriété: Droit d'acquérir quelque chose et protection de la propriété, de ce qui nous appartient.

18. Convictions personnelles: Droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

19. Droit à la liberté d'opinion et d'expression.

20. Association: Autonomie de la personne. Liberté de réunion. Pour le travail: pas d'obligation de devoir adhérer à une association pour pouvoir travailler.

21. Affaires publiques: Accession pour n'importe qui aux affaires et aux fonctions publiques selon des élections au suffrage universel, au vote secret, à la liberté de vote pour les femmes et les hommes.

22. Sécurité sociale: Aide sur les plans économique, social et culturel grâce à l'effort de tous.

23. Travail: Libre choix de métier. Conditions équitables de travail. Protection contre le chômage. A travail égal, salaire égal et rémunération équitable. Droit au travail.

24. Loisirs: Limitation raisonnable de la durée de travail. Congés payés. Droit au repos et aux loisirs.

25. Niveau de vie: Suffisant pour assurer son bien-être, sa santé, son alimentation, son habillement, son logement et les soins médicaux. Sécurité face à la maladie, au chômage, à l'invalidité, à la perte des moyens de subsistance, au veuvage, à la vieillesse.

26. Éducation: Enseignement obligatoire et gratuit. Droit de choisir la forme ou le type d'éducation.

27. Vie culturelle: Jouissance des bienfaits des arts et des progrès scientifiques.

28. Ordre social: Droits et libertés respectés sur un plan international.

29. Devoirs: Chaque individu doit assurer la liberté de l'autre dans le cadre de la communauté.

30. Recommandation finale: Interdiction de détruire par une interpretation la légitimité des droits et des libertés exprimés dans la présente Déclaration.

---

1) Adoptée le 10 décembre 1948 par l'Assemblée générale des Nations Unies.

2) D'après MASSARENTI, Léonard, **À l'école des droits de l'homme.** Fascicule d'application. Vol. II. Exercices et tests, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève. 1984, pp. 121 à 125.

3) MASSARENTI, op. cit., p. 128.

Document de référence 2

CHARTE DES DROITS ET LIBERTÉS DE LA PERSONNE

Préambule

Considérant que tout être humain possède des droits et libertés intrinsèques, destinés à assurer sa protection et son épanouissement;

Considérant que tous les êtres humains sont égaux en valeur et en dignité et ont droit à une égale protection de la loi;

Considérant que le respect de la dignité de l'être humain et la reconnaissance des droits et libertés dont il est titulaire constituent le fondement de la justice et de la paix;

Considérant que les droits et libertés de la personne humaine sont inséparables des droits et libertés d'autrui et du bien-être général;

Considérant qu'il y a lieu d'affirmer solennellement dans une Charte les libertés et droits fondamentaux de la personne afin que ceux-ci soient garantis par la volonté collective et mieux protégés contre toute violation;

À ces causes, Sa Majesté, de l'avis et du consentement de l'Assemblée nationale du Québec, décrète ce qui suit:

PARTIE I LES DROITS ET LIBERTÉS DE LA PERSONNE

CHAPITRE I

LIBERTÉS ET DROITS FONDAMENTAUX

1. Tout être humain a droit à la vie, ainsi qu'à la sûreté, à l'intégrité physique et à la liberté de sa personne.

Il possède également la personnalité juridique.

2. Tout être humain dont la vie est en péril a droit au secours.

Toute personne doit porter secours à celui dont la vie est en péril, personnellement ou en obtenant du secours, en lui apportant l'aide physique nécessaire et immédiate, à moins d'un risque pour elle ou pour les tiers ou d'un autre motif raisonnable.

3. Toute personne est titulaire des libertés fondamentales telles la liberté de conscience, la liberté de religion, la liberté d'opinion, la liberté d'expression, la liberté de réunion pacifique et la liberté d'association.

4. Toute personne a droit à la sauvegarde de sa dignité, de son honneur et de sa réputation.

5. Toute personne a droit au respect de sa vie privée.

6. Toute personne a droit à la jouissance paisible et à la libre disposition de ses biens, sauf dans la mesure prévue par la loi.

7. La demeure est inviolable.

8. Nul ne peut pénétrer chez autrui ni y prendre quoi que ce soit sans son consentement exprès ou tacite.

9. Chacun a droit au respect du secret professionnel. Toute personne tenue par la loi au secret professionnel et tout prêtre ou autre ministre du culte ne peuvent, même en justice, divulguer les renseignements confidentiels qui leur ont été révélés en raison de leur état ou profession, à moins qu'ils n'y soient autorisés par celui qui leur a fait ces confidences ou par une disposition expresse de la loi.

Le tribunal doit, d'office, assurer le respect du secret professionnel.

9.1 Les libertés et droits fondamentaux s'exercent dans le respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général des citoyens du Québec.

La loi peut, à cet égard, en fixer la portée et en aménager l'exercice.

CHAPITRE 1.1

DROIT À L'ÉGALITE DANS LA RECONNAISSANCE ET L'EXERCICE DES DROITS ET LIBERTÉS

10. Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.

10.1 Nul ne doit harceler une personne en raison de l'un des motifs visés dans l'article 10.

11. Nul ne peut diffuser, publier ou exposer en public un avis, un symbole ou un signe comportant discrimination ni donner une autorisation à cet effet.

12. Nul ne peut, par discrimination, refuser de conclure un acte juridique ayant pour objet des biens ou des services ordinairement offerts au public.

13. Nul ne peut, dans un acte juridique, stipuler une clause comportant discrimination.

Une telle clause est réputée sans effet.

Supplément au dossier CEQ-PAIX — ISSN 0835-3050

14. L'interdiction visée dans les articles 12 et 13 ne s'applique pas au locateur d'une chambre située dans un local d'habitation, si le locateur ou sa famille réside dans le local, ne loue qu'une seule chambre et n'annonce pas celle-ci, en vue de la louer, par avis ou par tout autre moyen public de sollicitation.

15. Nul ne peut, par discrimination, empêcher autrui d'avoir accès aux moyens de transport ou aux lieux publics, tels les établissements commerciaux, hôtels, restaurants, théâtres, cinémas, parcs, terrains de camping et de caravaning, et d'y obtenir les biens et les services qui y sont disponibles.

16. Nul ne peut exercer de discrimination dans l'embauche, l'apprentissage, la durée de la période de probation, la formation professionnelle, la promotion, la mutation, le déplacement, la mise à pied, la suspension, le renvoi ou les conditions de travail d'une personne ainsi que dans l'établissement de catégories ou de classifications d'emploi.

17. Nul ne peut exercer de discrimination dans l'admission, la jouissance d'avantages, la suspension ou l'expulsion d'une personne d'une association d'employeurs ou de salariés ou de toute corporation professionnelle ou association de personnes exerçant une même occupation.

18. Un bureau de placement ne peut exercer de discrimination dans la réception, la classification ou le traitement d'une demande d'emploi ou dans un acte visant à soumettre une demande à un employeur éventuel.

18.1 Nul ne peut, dans un formulaire de demande d'emploi ou lors d'une entrevue relative à un emploi, requérir d'une personne des renseignements sur les motifs visés dans l'article 10 sauf si ces renseignements sont utiles à l'application de l'article 20 ou à l'application d'un programme d'accès à l'égalité existant au moment de la demande.

18.2 Nul ne peut congédier, refuser d'embaucher ou autrement pénaliser dans le cadre de son emploi une personne du seul fait qu'elle a été reconnue coupable ou s'est avouée coupable d'une infraction pénale ou criminelle, si cette infraction n'a aucun lien avec l'emploi ou si cette personne en a obtenu le pardon.

19. Tout employeur doit, sans discrimination, accorder un traitement ou un salaire égal aux membres de son personnel qui accomplissent un travail équivalent au même endroit.

Il n'y a pas de discrimination si une différence de traitement ou de salaire est fondée sur l'expérience, l'ancienneté, la durée du service, l'évaluation au mérite, la quantité de production ou le temps supplémentaire, si ces critères sont communs à tous les membres du personnel.

20. Une distinction, exclusion ou préférence fondée sur les aptitudes ou qualités exigées de bonne foi pour un emploi, ou justifiée par le caractère charitable, philanthropique, religieux, politique ou éducatif d'une institution sans but lucratif ou qui est vouée exclusivement au bien-être d'un groupe ethnique est réputée non discriminatoire.

Non en vigueur. De même, dans les contrats d'assurance ou de rente, les régimes d'avantages sociaux, de retraite, de rente ou d'assurance ou dans les régimes universels de rente ou d'assurance, est réputée non discriminatoire une distinction, exclusion ou préférence fondée sur des facteurs de détermination de risque ou des données actuarielles fixés par règlement.

CHAPITRE II

DROITS POLITIQUES

21. Toute personne a droit d'adresser des pétitions à l'Assemblée nationale pour le redressement de griefs.

22. Toute personne légalement habilitée et qualifiée a droit de se porter candidat lors d'une élection et a droit d'y voter.

CHAPITRE III

DROITS JUDICIAIRES

23. Toute personne a droit, en pleine égalité, à une audition publique et impartiale de sa cause par un tribunal indépendant et qui ne soit pas préjugé, qu'il s'agisse de la détermination de ses droits et obligations ou du bien-fondé de toute accusation portée contre elle.

Le tribunal peut toutefois ordonner le huis clos dans l'intérêt de la morale ou de l'ordre public.

En outre, lorsqu'elles concernent des procédures en matière familiale, les audiences en première instance se tiennent à huis clos, à moins que le tribunal, à la demande d'une personne et s'il l'estime utile dans l'intérêt de la justice, n'en décide autrement.

24. Nul ne peut être privé de sa liberté ou de ses droits, sauf pour les motifs prévus par la loi et suivant la procédure prescrite.

24.1 Nul ne peut faire l'objet de saisies, perquisitions ou fouilles abusives.

25. Toute personne arrêtée ou détenue doit être traitée avec humanité et avec le respect dû à la personne humaine.

26. Toute personne détenue dans un établissement de détention a droit d'être soumise à un régime distinct approprié à son sexe, son âge et sa condition physique ou mentale.

27. Toute personne détenue dans un établissement de détention en attendant l'issue de son procès a droit d'être séparée, jusqu'au jugement final, des prisonniers qui purgent une peine.

Document de référence 2 (suite)

28. Toute personne arrêtée ou détenue a droit d'être promptement informée, dans une langue qu'elle comprend, des motifs de son arrestation ou de sa détention.

28.1 Tout accusé a le droit d'être promptement informé de l'infraction particulière qu'on lui reproche.

29. Toute personne arrêtée ou détenue a droit, sans délai, d'en prévenir ses proches et de recourir aux services d'un avocat. Elle doit être promptement informée de ces droits.

30. Toute personne arrêtée ou détenue doit être promptement conduite devant le tribunal compétent.

31. Nulle personne arrêtée ou détenue ne peut être privée, sans juste cause, du droit de recouvrer sa liberté sur engagement, avec ou sans dépôt ou caution, de comparaître devant le tribunal dans le délai fixé.

32. Toute personne privée de sa liberté a droit de recourir à l'habeas corpus.

32.1 Tout accusé a le droit d'être jugé dans un délai raisonnable.

33. Tout accusé est présumé innocent jusqu'à ce que la preuve de sa culpabilité ait été établie suivant la loi.

33.1 Nul accusé ne peut être contraint de témoigner contre lui-même lors de son procès.

34. Toute personne a droit de se faire représenter par un avocat ou d'en être assistée devant tout tribunal.

35. Tout accusé a droit à une défense pleine et entière et a le droit d'interroger et de contre-interroger les témoins.

36. Tout accusé a droit d'être assisté gratuitement d'un interprète s'il ne comprend pas la langue employée à l'audience ou s'il est atteint de surdité.

37. Nul accusé ne peut être condamné pour une action ou une omission qui, au moment où elle a été commise, ne constituait pas une violation de la loi.

37.1 Une personne ne peut être jugée de nouveau pour une infraction dont elle a été acquittée ou dont elle a été déclarée coupable en vertu d'un jugement passé en force de chose jugée.

37.2 Un accusé a droit à la peine la moins sévère lorsque la peine prévue pour l'infraction a été modifiée entre la perpétration de l'infraction et le prononcé de la sentence.

38. Aucun témoignage devant un tribunal ne peut servir à incriminer son auteur, sauf le cas de poursuites pour parjure ou pour témoignages contradictoires.

CHAPITRE IV

DROITS ÉCONOMIQUES ET SOCIAUX

39. Tout enfant a droit à la protection, à la sécurité et à l'attention que ses parents ou les personnes qui en tiennent lieu peuvent lui donner.

40. Toute personne a droit, dans la mesure et suivant les normes prévues par la loi, à l'instruction publique gratuite.

41. Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions, dans le cadre des programmes prévus par la loi.

42. Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit de choisir pour leurs enfants des établissements d'enseignement privés, pourvu que ces établissements se conforment aux normes prescrites ou approuvées en vertu de la loi.

43. Les personnes appartenant à des minorités ethniques ont le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe.

44. Toute personne a droit à l'information, dans la mesure prévue par la loi.

45. Toute personne dans le besoin a droit, pour elle et sa famille, à des mesures d'assistance financière et à des mesures sociales, prévues par la loi, susceptibles de lui assurer un niveau de vie décent.

46. Toute personne qui travaille a droit, conformément à la loi, à des conditions de travail justes et raisonnables et qui respectent sa santé, sa sécurité et son intégrité physique.

47. Les époux ont, dans le mariage, les mêmes droits, obligations et responsabilités.

Ils assurent ensemble la direction morale et matérielle de la famille et l'éducation de leurs enfants communs.

48. Toute personne âgée ou toute personne handicapée a droit d'être protégée contre toute forme d'exploitation.

Telle personne a aussi droit à la protection et à la sécurité que doivent lui apporter sa famille ou les personnes qui en tiennent lieu.

CHAPITRE V

DISPOSITIONS SPÉCIALES ET INTERPRÉTATIVES

49. Une atteinte illicite à un droit ou à une liberté reconnu par la présente Charte confère à la victime le droit d'obtenir la cessation de cette atteinte et la réparation d'un préjudice moral ou matériel qui en résulte.

En cas d'atteinte illicite et intentionnelle, le tribunal peut en outre condamner son auteur à des dommages exemplaires.

50. La Charte doit être interprétée de manière à ne pas supprimer ou restreindre la jouissance ou l'exercice d'un droit ou d'une liberté de la personne qui n'y est pas inscrit.

51. La Charte ne doit pas être interprétée de manière à augmenter, restreindre ou modifier la portée d'une disposition de la loi, sauf dans la mesure prévue par l'article 52.

52. Aucune disposition d'une loi, même postérieure à la Charte, ne peut déroger aux articles 1 à 38, sauf dans la mesure prévue par ces articles, à moins que cette loi n'énonce expressément que cette disposition s'applique malgré la Charte.

53. Si un doute surgit dans l'interprétation d'une disposition de la loi, il est tranché dans le sens indiqué par la Charte.

54. La Charte lie la Couronne.

55. La Charte vise les matières qui sont de la compétence législative du Québec.

56. 1) Dans les articles 9, 23, 30, 31,34 et 38, le mot « tribunal » inclut un coroner, un commissaire-enquêteur sur les incendies, une commission d'enquête et une personne ou un organisme exerçant des fonctions quasi-judiciaires.

2) Dans l'article 19, les mots « traitement » et « salaire » incluent les compensations ou avantages à valeur pécuniaire se rapportant à l'emploi.

3) Dans la Charte, le mot « loi » inclut un règlement, un décret, une ordonnance ou un arrêté en conseil adoptés sous l'autorité d'une loi.

PARTIE II

LA COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE

CHAPITRE 1

CONSTITUTION

57. Un organisme ci-après appelé « La Commission », est constitué sous le nom de la « Commission des droits de la personne ».

58. La Commission est composée d'au moins sept membres, dont le président et le vice-président. Ils sont nommés par l'Assemblée nationale sur la proposition du premier ministre, pour un mandat n'excédant pas dix ans.

Ces nominations doivent être approuvées par les deux tiers des membres de l'Assemblée nationale.

59. Le gouvernement fixe le traitement et les conditions de travail ou, s'il y a lieu, le traitement additionnel, les honoraires ou allocations de chacun des membres de la Commission.

Le traitement et la durée du mandat, une fois fixés, ne peuvent être réduits.

60. Les fonctionnaires et employés requis pour l'application de la présente Charte sont nommés par la Commission: leur nombre est déterminé par le gouvernement qui établit les barèmes suivant lesquels ils sont rémunérés ainsi que leurs conditions de travail; ils peuvent être destitués par le gouvernement mais uniquement sur recommandation de la Commission.

61. Les membres de la Commission doivent, avant d'entrer en fonction, prêter devant le Président de l'Assemblée nationale les serments ou les affirmations solennelles prévus par les annexes A et B.

62. Les membres de la Commission restent en fonction jusqu'à leur remplacement.

Après ce remplacement, ils continuent de connaître des affaires dont ils sont déjà saisis.

63. La Commission a son siège dans la Ville de Québec ou dans celle de Montréal selon que le décide le gouvernement par un arrêté qui entre en vigueur sur publication dans la **Gazette officielle du Québec.**

La Commission a aussi un bureau dans la ville visée au premier alinéa dans laquelle elle n'a pas son siège.

Elle peut aussi ouvrir des bureaux à tout endroit du Québec.

64. La Commission peut faire des règlements pour sa régie interne.

Ces règlements entrent en vigueur, après leur approbation par le gouvernement, lors de leur publication dans la **Gazette officielle du Québec** ou à toute autre date qui y est indiquée.

65. La Commission peut tenir ses séances à tout endroit du Québec.

CHAPITRE II

FONCTIONS

66. La Commission doit promouvoir, par toutes mesures appropriées, les principes contenus dans la présente Charte, exercer les pouvoirs et exécuter les devoirs prescrits par la présente Charte.

67. La Commission doit notamment:

Document de référence 2 (suite)

a) recevoir les plaintes et faire enquête dans les matières qui relèvent de sa compétence en vertu de l'article 69;

b) établir un programme d'information et d'éducation, destiné à faire comprendre et accepter l'objet et les dispositions de la présente Charte;

c) diriger et encourager les recherches et publications sur les libertés et droits fondamentaux;

d) procéder à l'analyse des lois du Québec qui pourraient être contraires à la Charte et faire au gouvernement les recommandations appropriées;

e) recevoir les suggestions, recommandations et demandes qui lui sont faites touchant les droits et libertés de la personne, les étudier et faire au gouvernement les recommandations appropriées; et

f) coopérer avec tout organisme du Québec ou de l'extérieur, voué à la promotion des droits et des libertés de la personne.

68. La Commission doit, au plus tard le 31 mars de chaque année, remettre au Président de l'Assemblée nationale un rapport de ses activités pour l'année civile précédente et de ses recommandations.

Ce rapport est déposé devant l'Assemblée nationale si elle est en session ou, si elle ne l'est pas, dans les trente jours de l'ouverture de la session suivante.

Ce rapport est publié et distribué par l'Editeur officiel du Québec de la façon indiquée par arrêté du gouvernement.

69. Toute personne qui a raison de croire qu'elle est ou a été victime d'une atteinte à un droit reconnu aux articles 10 à 19 ou au premier alinéa de l'article 48 peut adresser, par écrit, une demande d'enquête à la Commission.

Tout groupe de personnes peut, de la même manière et aux mêmes conditions, faire une demande d'enquête.

70. Tout organisme voué à la défense des droits et libertés de la personne ou au bien-être d'un groupe de personnes, qui a raison de croire que s'est commise une atteinte à un droit visé dans l'article 69, peut également, par écrit, faire une demande d'enquête au nom d'autrui, pourvu que la personne au nom de qui elle est faite y ait consenti par écrit.

Toutefois, si la demande est faite pour le compte d'une personne visée dans l'article 48, tel organisme peut agir sans qu'il soit nécessaire d'obtenir le consentement de cette personne.

70.1 Une demande d'enquête, à compter du moment où elle est adressée à la Commission, suspend la prescription de tout recours civil visant le même objet pour une durée d'une année ou jusqu'à ce que la Commission ait avisé le requérant dans les cas prévus par l'article 79 ou lui ait transmis le résultats de son enquête conformément à l'article 82, selon le moindre de ces délais.

71. La personne qui fait une demande d'enquête peut requérir de la Commission que son identité ne soit pas dévoilée pendant l'enquête.

La Commission accueille cette requête en autant qu'elle soit compatible avec l'intérêt public et les exigences de la procédure.

Le présent article s'applique aussi à la personne pour qui une demande d'enquête est faite en vertu de l'article 70.

72. La Commission et les membres de son personnel doivent prêter leur assistance pour la rédaction d'une demande d'enquête à toute personne ou tout groupe de personnes qui la requiert.

73. La Commission peut faire enquête de sa propre initiative.

74. La Commission fait enquête sur les faits allégués dans la demande ou dévoilés au cours de l'enquête.

75. La Commission peut, par écrit, autoriser une personne autre qu'un membre de son personnel à faire une enquête et à lui faire rapport.

76. La Commission doit refuser de faire ou de poursuivre une enquête lorsqu'elle constate qu'elle n'a pas compétence en vertu de la présente loi.

77. La Commission peut refuser de faire ou de poursuivre une enquête lorsqu'elle estime que le requérant n'a pas un intérêt suffisant, que la demande est frivole, vexatoire ou faite de mauvaise foi, ou qu'une enquête n'est pas nécessaire eu égard aux circonstances.

78. Le Protecteur du citoyen qui reçoit une plainte relevant de la compétence de la Commission transmet le dossier à cette dernière, laquelle en est saisie de plein droit.

79. La Commission, lorsqu'elle refuse de faire ou de poursuivre une enquête ou lorsque, après enquête, elle constate que la plainte n'est pas fondée, doit en aviser le requérant et lui en donner les motifs.

Elle peut aussi lui indiquer les autres recours qui pourraient être exercés, s'il en est.

80. Les membres de la Commission et de son personnel de même que la personne désignée conformément à l'article 75 sont investis, aux fins d'une enquête, des pouvoirs et de l'immunité des commissaires nommés en vertu de la Loi des commissions d'enquête (chapitre C-37).

81. La Commission doit tenter d'amener les parties à régler leur différend. Si un règlement intervient, les termes doivent en être constatés dans un écrit.

82. Si la Commission est incapable de conduire les parties au règlement de leur différend, elle transmet aux parties le résultat de son enquête.

Elle peut recommander la cessation de l'acte reproché, l'accomplissement d'un acte ou le paiement d'une indemnité, dans un délai qu'elle fixe.

83. Lorsque la recommandation prévue par l'article 82 n'a pas été, à la satisfaction de la Commission, suivie dans le délai fixé, la Commission peut, avec le consen-

tement écrit de la victime, s'adresser au tribunal en vue d'obtenir une injonction contre la personne en défaut.

Elle peut aussi, avec le même consentement, s'adresser au tribunal pour réclamer, en faveur de la victime, l'indemnité dont elle avait recommandé le paiement.

Si la recommandation profite à une personne pour qui une enquête a été demandée sans son consentement en vertu du deuxième alinéa de l'article 70, le tribunal doit, malgré le Code de procédure civile et si les circonstances l'exigent dans l'intérêt de cette personne, accepter d'entendre la demande sans le consentement de celle-ci.

83.1 Nul ne peut tenter d'exercer ou exercer des représailles contre une personne, un groupe de personnes ou un organisme qui a, de bonne foi, fait une demande d'enquête, rendu témoignage ou autrement pris part à une enquête entreprise par ou pour la Commission.

Il en est ainsi également à l'égard d'une personne pour qui une enquête a été demandée sans son consentement en vertu du deuxième alinéa de l'article 70.

83.2 La Commission peut, avec le consentement écrit de la victime ou de l'organisme qui a fait une demande d'enquête au nom d'autrui en vertu du deuxième alinéa de l'article 70, s'adresser au tribunal en vue d'obtenir une injonction contre la personne qui contrevient au premier alinéa de l'article 83.1.

Le juge peut alors ordonner toute mesure appropriée y compris la réintégration, à la date qu'il estime équitable et opportune dans les circonstances, de la personne lésée, dans le poste qu'elle aurait occupé s'il n'y avait pas eu contravention.

84. La victime peut, si elle le préfère, exercer personnellement les recours prévus par les articles 83 ou 83.2. Lorsque ces recours ont été exercés par la Commission en première instance, la victime peut elle-même se pourvoir en appel. Elle peut, également, en tout état de cause, joindre sa demande à celle de la Commission. Dans ces cas, la Commission doit lui permettre de prendre connaissance de son dossier.

85. La Commission doit faire rapport au Procureur général de tout fait qu'elle estime susceptible de constituer une infraction prévue par l'article 87.

86. Aucune action civile ne peut être intentée en raison ou en conséquence de la publication d'un rapport de la Commission en vertu de la présente Charte, ou de la publication, faite de bonne foi, d'un extrait ou d'un résumé d'un tel rapport.

PARTIE III

LES PROGRAMMES D'ACCÈS À L'ÉGALITÉ

86.1 Un programme d'accès à l'égalité a pour objet de corriger la situation de personnes faisant partie de groupes victimes de discrimination dans l'emploi, ainsi que dans les secteurs de l'éducation ou de la santé et dans tout autre service ordinairement offert au public.

Un tel programme est réputé non discriminatoire s'il est établi conformément à la Charte.

86.2 Non en vigueur. Tout programme d'accès à l'égalité doit être approuvé par la Commission à moins qu'il ne soit imposé par le tribunal.

La Commission, lorsqu'elle en est requise, doit prêter son assistance à l'élaboration d'un tel programme.

86.3 La Commission peut, après enquête, si elle constate une situation de discrimination prévue par l'article 86.1, recommander l'implantation, dans un délai qu'elle fixe, d'un programme d'accès à l'égalité.

La Commission peut, lorsque sa recommandation n'a pas été suivie, s'adresser au tribunal et, sur preuve d'une situation visée dans l'article 86.1, obtenir dans le délai fixé par le tribunal l'élaboration et l'implantation d'un programme. Le programme ainsi élaboré est déposé devant le tribunal qui peut, en conformité avec la Charte, y apporter les modifications qu'il juge adéquates.

86.4 La Commission surveille l'application des programmes d'accès à l'égalité. Elle peut effectuer des enquêtes et exiger des rapports.

86.5 Lorsque la Commission constate qu'un programme d'accès à l'égalité n'est pas implanté ou n'est pas observé, elle peut, s'il s'agit d'un programme qu'elle a approuvé, retirer son approbation ou, s'il s'agit d'un programme dont elle a recommandé l'implantation, s'adresser au tribunal conformément au deuxième alinéa de l'article 86.3.

86.6 Un programme visé dans l'article 86.3 peut être modifié, reporté ou annulé si des faits nouveaux le justifient.

Lorsque la Commission et la personne requise d'implanter le programme s'entendent, l'accord modifiant, reportant ou annulant le programme d'accès à l'égalité est constaté par écrit.

En cas de désaccord, l'une ou l'autre peut s'adresser au tribunal afin qu'il décide si les faits nouveaux justifient la modification, le report ou l'annulation du programme.

Toute modification doit être établie en conformité avec la Charte.

86.7 Le gouvernement doit exiger de ses ministères et organismes l'implantation de programmes d'accès à l'égalité dans le délai qu'il fixe.

Les articles 86.2 à 86.6 ne s'appliquent pas aux programmes visés dans le présent article. Ceux-ci doivent toutefois faire l'objet d'une consultation auprès de la Commission avant d'être implantés.

Document de référence 2 (suite)

PARTIE IV

RÈGLEMENTATION

86.8 Le gouvernement peut, par règlement:

a) déterminer les données actuarielles et les facteurs de détermination de risque qui ne constituent pas de la discrimination dans les contrats d'assurance ou de rente, les régimes d'avantages fiscaux, de retraite, de rente ou d'assurance ou dans les régimes universels de rente ou d'assurance, établir dans quels cas et selon quel type de contrat ou de régime ces données et facteurs sont réputés non discriminatoires et prévoir, aux fins de ces contrats et régimes, toute disposition incidente à l'application du principe de non-discrimination et les règles relatives à la notion de conjoint;

b) fixer les critères, normes, barèmes conditions ou modalités concernant l'élaboration, l'implantation ou l'application de programmes d'accès à l'égalité, en établir les limites et déterminer toute mesure nécessaire ou utile à ces fins.

86.9 Le gouvernement, après consultation de la Commission, publie le projet de règlement à la **Gazette officielle du Québec** avec un avis indiquant le délai après lequel ce projet sera déposé devant la Commission parlementaire élue de la justice et indiquant qu'il pourra être adopté après l'expiration des trente jours suivant le dépôt du rapport de cette commission devant l'Assemblée nationale.

Le gouvernement peut, par la suite, modifier le projet de règlement. Il doit alors, dans ce cas, publier le projet modifié à la **Gazette officielle du Québec** avec un avis indiquant qu'il sera adopté sans modification à l'expiration des trente jours suivant cette publication.

86.10 Un règlement entre en vigueur à la date de sa publication à la **Gazette officielle du Québec** ou à une date ultérieure qui y est indiquée.

PARTIE V

LES DISPOSITIONS FINALES

87. Commet une infraction:

a) quiconque contrevient aux articles 10 à 19 et 83.1;

b) tout membre de la Commission ou de son personnel ou toute personne désignée suivant l'article 75 qui révèle, sans y être dûment autorisé, toute matière dont il a eu connaissance dans l'exercice de ses fonctions;

c) quiconque tente d'entraver ou entrave la Commission, les membres de son personnel ou la personne désignée suivant l'article 75, dans l'exercice de leurs fonctions, et, en particulier, dans la conduite d'une enquête.

88. Si une corporation commet une infraction prévue par l'article 87, tout officier, administrateur, employé ou agent de cette corporation qui a prescrit ou autorisé l'accomplissement de l'infraction ou qui y a consenti, acquiescé ou participé, est réputé être partie à l'infraction, que la corporation ait ou non été poursuivie ou déclarée coupable.

89. Une poursuite pénale en vertu de la présente loi est intentée par la Commission, par le Procureur général ou par la personne qu'il autorise à cette fin.

90. Les articles 11, 13, 16, 17 et 19 de la présente Charte ne s'appliquent à un régime de rentes ou de retraite, à un régime d'assurances sociaux que si la discrimination est fondée sur la race, la couleur, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale ou la condition sociale.

91. Le ministre de la Justice est chargé de l'application de la présente Charte.

Le deuxième alinéa de l'article 20 de la présente Charte entrera en vigueur le jour de l'entrée en vigueur d'un règlement visé dans le paragraphe a) de l'article 86.8 de la présente Charte (1982, c. 61, a. 33).

L'article 90 de la présente Charte sera abrogé lors de l'entrée en vigueur de l'article 25 du chapitre 61 des lois de 1982 à la date fixée par proclamation du gouvernement.

Les dispositions de la présente Charte mentionnées comme « non en vigueur » entreront en vigueur à la date ou aux dates fixées par proclamation du gouvernement (1982, c. 61, a. 33).

Document de référence 3

CHARTE CANADIENNE DES DROITS ET LIBERTÉS

Attendu que le Canada est fondé sur des principes qui reconnaissent la suprématie de Dieu et la primauté du droit:

Garantie des droits et libertés

1. **La Charte canadienne des droits et libertés** garantit les droits et libertés qui y sont énoncés. Ils ne peuvent être restreints que par une règle de droit, dans des limites qui soient raisonnables et dont la justification puisse se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique.

Libertés fondamentales

2. Chacun a les libertés suivantes:

a) liberté de conscience et de religion;

b) liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris la liberté de la presse et des autres moyens de communication;

c) liberté de réunion pacifique;

d) liberté d'association.

Droits démocratiques

3. Tout citoyen canadien a le droit de vote et est éligible aux élections législatives fédérales ou provinciales.

4. (1) Le mandat maximal de la Chambre des communes et des assemblées législatives est de cinq ans à compter de la date fixée pour le retour des brefs relatifs aux élections générales correspondantes.

(2) Le mandat de la Chambre des communes ou celui d'une assemblée législative peut être prolongé respectivement par le Parlement ou par la législature en question au-delà de cinq ans en cas de guerre, d'invasion ou d'insurrection, réelles ou appréhendées, pourvu que cette prolongation ne fasse pas l'objet d'une opposition exprimée par les voix de plus du tiers des députés de la Chambre des communes ou de l'assemblée législative.

5. Le Parlement et les législatures tiennent une séance au moins une fois tous les douze mois.

Liberté de circulation et d'établissement

6. (1) Tout citoyen canadien a le droit de demeurer au Canada, d'y entrer ou d'en sortir.

(2) Tout citoyen canadien et toute personne ayant le statut de résident permanent au Canada ont le droit:

a) de se déplacer dans tout le pays et d'établir leur résidence dans toute province;

b) de gagner leur vie dans toute province.

(3) Les droits mentionnés au paragraphe (2) sont subordonnés:

a) aux lois et usages d'application générale en vigueur dans une province donnée, s'ils n'établissent entre les personnes aucune distinction fondée principalement sur la province de résidence antérieure ou actuelle;

b) aux lois prévoyant de justes conditions de résidence en vue de l'obtention des services sociaux publics.

(4) Les paragraphes (2) et (3) n'ont pas pour objet d'interdire les lois, programmes ou activités destinés à améliorer, dans une province, la situation d'individus défavorisés socialement ou économiquement, si le taux d'emploi dans la province est inférieur à la moyenne nationale.

Garanties juridiques

7. Chacun a droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de sa personne; il ne peut être porté atteinte à ce droit qu'en conformité avec les principes de justice fondamentale.

8. Chacun a droit à la protection contre les fouilles, les perquisitions ou les saisies abusives.

9. Chacun a droit à la protection contre la détention ou l'emprisonnement arbitraire.

10. Chacun a le droit, en cas d'arrestation ou de détention:

a) d'être informé dans les plus brefs délais des motifs de son arrestation ou de sa détention;

b) d'avoir recours sans délai à l'assistance d'un avocat et d'être informé de ce droit;

c) de faire contrôler, par habeas corpus, la légalité de sa détention et d'obtenir, le cas échéant, sa libération.

11. Tout inculpé a le droit:

a) d'être informé sans délai anormal de l'infraction précise qu'on lui reproche;

b) d'être jugé dans un délai raisonnable;

c) de ne pas être contraint de témoigner contre lui-même dans toute poursuite intentée contre lui pour l'infraction qu'on lui reproche;

d) d'être présumé innocent tant qu'il n'est pas déclaré coupable, conformément à la loi, par un tribunal indépendant et impartial à l'issue d'un procès public et équitable;

e) de ne pas être privé sans juste cause d'une mise en liberté assortie d'un cautionnement raisonnable;

Supplément au dossier CFQ-PNX — ISSN 0835-3050

f) sauf s'il s'agit d'une infraction relevant de la justice militaire, de bénéficier d'un procès avec jury lorsque la peine maximale prévue pour l'infraction dont il est accusé est un emprisonnement de cinq ans ou une peine plus grave;

g) de ne pas être déclaré coupable en raison d'une action ou d'une omission qui, au moment où elle est survenue, ne constituait pas une infraction d'après le droit interne du Canada ou le droit international et n'avait pas de caractère criminel d'après les principes généraux de droit reconnus par l'ensemble des nations;

h) d'une part de ne pas être jugé de nouveau pour une infraction dont il a été définitivement acquitté, d'autre part de ne pas être jugé ni puni de nouveau pour une infraction dont il a été définitivement déclaré coupable et puni;

i) de bénéficier de la peine la moins sévère, lorsque la peine qui sanctionne l'infraction dont il est déclaré coupable est modifiée entre le moment de la perpétration de l'infraction et celui de la sentence.

12. Chacun a droit à la protection contre tous traitements ou peines cruels et inusités.

13. Chacun a droit à ce qu'aucun témoignage incriminant qu'il donne ne soit utilisé pour l'incriminer dans d'autres procédures, sauf lors de poursuites pour parjure ou pour témoignages contradictoires.

14. La partie ou le témoin qui ne peuvent suivre les procédures soit parce qu'ils ne comprennent pas ou ne parlent pas la langue employée, soit parce qu'ils sont atteints de surdité, ont droit à l'assistance d'un interprète.

Droits à l'égalité

15. (1) La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

(2) Le paragraphe (1) n'a pas pour effet d'interdire les lois, programmes ou activités destinés à améliorer la situation d'individus ou de groupes défavorisés, notamment du fait de leur race, de leur origine nationale ou ethnique, de leur couleur, de leur religion, de leur sexe, de leur âge ou de leurs déficiences mentales ou physiques.

Langues officielles du Canada

16. (1) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions du Parlement et du gouvernement du Canada.

(2) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Nouveau-Brunswick; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions de la Législature et du gouvernement du Nouveau-Brunswick.

(3) La présente charte ne limite pas le pouvoir du Parlement et des législatures de favoriser la progression vers l'égalité de statut ou d'usage du français et de l'anglais.

17. (1) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans les débats et travaux du Parlement.

(2) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans les débats et travaux de la Législature du Nouveau-Brunswick.

18. (1) Les lois, les archives, les comptes rendus et les procès-verbaux du Parlement sont imprimés et publiés en français et en anglais, les deux versions des lois ayant également force de loi et celles des autres documents ayant même valeur.

(2) Les lois, les archives, les comptes rendus et les procès-verbaux de la Législature du Nouveau-Brunswick sont imprimés et publiés en français et en anglais, les deux versions des lois ayant également force de loi et celles des autres documents ayant même valeur.

19. (1) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans toutes les affaires dont sont saisis les tribunaux établis par le Parlement et dans tous les actes de procédure qui en découlent.

(2) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans toutes les affaires dont sont saisis les tribunaux du Nouveau-Brunswick et dans tous les actes de procédure qui en découlent.

20. (1) Le public a, au Canada, droit à l'emploi du français ou de l'anglais pour communiquer avec le siège ou l'administration centrale des institutions du Parlement ou du gouvernement du Canada ou pour en recevoir les services; il a le même droit à l'égard de tout autre bureau de ces institutions là où, selon le cas:

a) l'emploi du français ou de l'anglais fait l'objet d'une demande importante;

b) l'emploi du français et de l'anglais se justifie par la vocation du bureau.

(2) Le public a, au Nouveau-Brunswick, droit à l'emploi du français ou de l'anglais pour communiquer avec tout bureau des institutions de la législature ou du gouvernement ou pour en recevoir les services.

21. Les articles 16 à 20 n'ont pas pour effet, en ce qui a trait à la langue française ou anglaise ou à ces deux langues, de porter atteinte aux droits, privilèges ou obligations qui existent ou sont maintenus aux termes d'une autre disposition de la Constitution du Canada.

22. Les articles 16 à 20 n'ont pas pour effet de porter atteinte aux droits et privilèges, antérieurs ou postérieurs à l'entrée en vigueur de la présente charte et découlant de la loi ou de la coutume, des langues autres que le français ou l'anglais.

Document de référence 3 (suite)

Droits à l'instruction dans la langue de la minorité

23. (1) Les citoyens canadiens:

a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,

b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province,

ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue.

(2) Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de cette instruction.

(3) Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province:

a) s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur endroit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité;

b) comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics.

Recours

24. (1) Toute personne, victime de violation ou de négation des droits ou libertés qui lui sont garantis par la présente charte, peut s'adresser à un tribunal compétent pour obtenir la réparation que le tribunal estime convenable et juste eu égard aux circonstances.

(2) Lorsque, dans une instance visée au paragraphe (1), le tribunal a conclu que des éléments de preuve ont été obtenus dans des conditions qui portent atteinte aux droits ou libertés garantis par la présente, ces éléments de preuve sont écartés s'il est établi, eu égard aux circonstances, que leur utilisation est susceptible de déconsidérer l'administration de la justice.

Dispositions générales

25. Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits ou libertés - ancestraux, issus de traités ou autres - des peuples autochtones du Canada, notamment:

a) aux droits ou libertés reconnus par la Proclamation royale du 7 octobre 1763;

b) aux droits ou libertés acquis par règlement de revendications territoriales.

26. Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne constitue pas une négation des autres droits ou libertés qui existent au Canada.

27. Toute interprétation de la présente charte doit concorder avec l'objectif de promouvoir le maintien et la valorisation du patrimoine multiculturel des Canadiens.

28. Indépendamment des autres dispositions de la présente charte, les droits et libertés qui y sont mentionnés sont garantis également aux personnes des deux sexes.

29. Les dispositions de la présente charte ne portent pas atteinte aux droits ou privilèges garantis en vertu de la Constitution du Canada concernant les écoles séparées et autres écoles confessionnelles.

30. Dans la présente charte, les dispositions qui visent les provinces, leur législature ou leur assemblée législative visent également le territoire du Yukon, les territoires du Nord-Ouest ou leurs autorités législatives compétentes.

31. La présente charte n'élargit pas les compétences législatives de quelque organisme ou autorité que ce soit.

Application de la charte

32. (1) La présente charte s'applique:

a) au Parlement et au gouvernement du Canada, pour tous les domaines relevant du Parlement, y compris ceux qui concernent le territoire du Yukon et les territoires du Nord-Ouest;

b) à la législature et au gouvernement de chaque province, pour tous les domaines relevant de cette législature.

(2) Par dérogation au paragraphe (1), l'article 15 n'a d'effet que trois ans après l'entrée en vigueur du présent article.

33. (1) Le Parlement ou la législature d'une province peut adopter une loi où il est expressément déclaré que celle-ci ou une de ses dispositions a effet indépendamment d'une disposition donnée de l'article 2 ou des articles 7 à 15 de la présente charte.

(2) La loi ou la disposition qui fait l'objet d'une déclaration conforme au présent article et en vigueur a l'effet qu'elle aurait sauf la disposition en cause de la charte.

(3) La déclaration visée au paragraphe (1) cesse d'avoir effet à la date qui y est précisée ou, au plus tard, cinq ans après son entrée en vigueur.

(4) Le Parlement ou une législature peut adopter de nouveau une déclaration visée au paragraphe (1).

(5) Le paragraphe (3) s'applique à toute déclaration adoptée sous le régime du paragraphe (4).

Titre

34. Titre de la présente partie: **Charte canadienne des droits et libertés.**

Documents de référence 4

DÉCLARATION DES DROITS DE L'ENFANT

Le 20 novembre 1959, l'Assemblée générale des Nations unies a adopté à l'unanimité la **Déclaration des droits de l'enfant.** L'esprit de ce document est reflété dans le préambule, qui déclare, entre autres, que « l'humanité se doit de donner à l'enfant le meilleur d'elle-même ». Nombre des droits et libertés sont énoncés dans la **Déclaration universelle des droits de l'homme** de 1948 et dans d'autres documents antérieurs, mais la communauté internationale était convaincue que les besoins spéciaux de l'enfant étaient si urgents qu'ils nécessitaient une déclaration particulière distincte.

Le 21 décembre 1976, l'Assemblée générale des Nations unies a adopté une résolution par laquelle elle a proclamé l'année 1979 Année internationale de l'enfant. Aux termes de cette résolution, elle a encouragé tous les pays, riches et pauvres, à revoir leurs programmes pour la promotion du bien-être des enfants et rappelé que l'année 1979 marquera le vingtième anniversaire de la **Déclaration des droits de l'enfant** et pourrait être une occasion d'en encourager davantage l'application.

Le texte intégral de la **Déclaration** adoptée par les Nations unies le 20 novembre 1959 figure ci-après. La **Déclaration** comprend dix principes rédigés avec soin: l'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale, dans des conditions de liberté et de dignité. Il a droit dès sa naissance à un nom et à une nationalité. Il doit bénéficier de la sécurité sociale et, notamment, d'une alimentation, d'un logement, de loisirs et de soins médicaux adéquats. Il doit recevoir un traitement, une éducation et des soins spéciaux s'il est désavantagé. Il doit autant que possible grandir sous la sauvegarde et sous la responsabilité de ses parents et, en tout état de cause, dans une atmosphère d'affection et de sécurité. Il a droit à une éducation. Il doit, en toutes circonstances, être parmi les premiers à recevoir protection et secours. Il doit être protégé contre toute forme de négligence, de cruauté et d'exploitation, ainsi que contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination. Enfin, la **Déclaration** souligne que l'enfant doit être élevé « dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle ».

DÉCLARATION DES DROITS DE L'ENFANT 1959: LES DROITS DE L'ENFANT À LA PORTÉE DE CE DERNIER

Nous vous soumettons ici deux textes: en premier, le texte officiel et, en parralèle, un texte simplifié, en vocabulaire fondamental d'après Léonard Massarenti.

Principe 1

L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente **Déclaration.** Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune, et sans distinction ou discrimination fondées sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance, ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

Tous les enfants du monde ont le droit de profiter de tout ce qui est proposé ici. On ne doit faire aucune différence entre les enfants:

- qu'ils soient de races différentes;
- qu'ils n'aient pas la même couleur de peau;
- que certains soient des garçons et d'autres des filles;
- qu'ils ne parlent pas la même langue;
- qu'ils ne soient pas de la même religion;
- qu'ils ne pensent pas de la même manière;
- qu'ils ne soient pas du même pays;
- qu'ils soient pauvres ou riches;
- quel que soit l'endroit où ils sont nés;
- quelle que soit leur manière de vivre ou celle de leur famille.

Principe 2

L'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités par l'effet de la loi et par d'autres moyens, afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale sur le plan physique, intellectuel, moral, spirituel et social, dans des conditions de liberté et de dignité. Dans l'adoption de lois à cette fin, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante.

L'enfant doit être protégé spécialement afin de pouvoir développer librement son corps, son intelligence et son esprit.

Principe 3

L'enfant a droit, dès sa naissance, à un nom et à une nationalité.

À sa naissance, l'enfant doit posséder un nom et appartenir à un pays.

Principe 4

L'enfant doit bénéficier de la sécurité sociale. Il doit pouvoir grandir et se développer d'une façon saine. À cette fin, une aide et une protection spéciales doivent lui être assurées, ainsi qu'à sa mère, notamment des soins prénatals et postnatals adéquats. L'enfant a droit à une alimentation, à un logement, à des loisirs et à des soins médicaux adéquats.

L'enfant doit être aidé et protégé dans la société dans laquelle il vit. Sa mère doit recevoir des soins pour qu'il puisse naître dans de bonnes conditions. Ils doivent tous les deux être aidés pour que l'enfant puisse grandir et se développer sainement, être bien nourri, avoir une habitation, jouer en liberté et être bien soigné s'il tombe malade.

Principe 5

L'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessite son état ou sa situation.

L'enfant qui a des difficultés pour marcher ou se déplacer, parler, penser ou dont les parents ne peuvent pas s'occuper, doit recevoir les soins et l'éducation dont il a besoin.

Principe 6

L'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, a besoin d'amour et de compréhension. Il doit, autant que possible, grandir sous la sauvegarde et sous la responsabilité de ses parents et, en tout état de cause, dans une atmosphère d'affection et de sécurité morale et matérielle; l'enfant en bas âge ne doit pas, sauf circonstances exceptionnelles, être séparé de sa mère. La société et les pouvoirs publics ont le devoir de prendre un soin particulier des enfants sans famille ou de ceux qui n'ont pas de moyens d'existence suffisants. Il est souhaitable que soient accordées aux familles nombreuses des allocations de l'État ou autres pour l'entretien des enfants.

L'enfant, pour qu'il se développe normalement, doit être aidé et compris. Ses parents doivent l'aider et le protéger. Un jeune enfant, sauf dans des cas très rares, ne peut être séparé de sa maman. Si l'enfant n'a pas de famille ou que ses parents sont très pauvres, la société dans laquelle il vit doit alors s'occuper de lui et l'aider. Les familles qui ont beaucoup d'enfants devraient aussi être aidées par l'État.

Principe 7

L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire au moins au niveau élémentaire. Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité de chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société.

L'intérêt supérieur de l'enfant doit être le guide de ceux qui ont la responsabilité de son éducation et de son orientation; cette responsabilité incombe en priorité à ses parents.

L'enfant doit aller à l'école pour développer son intelligence et son esprit. Ses parents n'ont rien à payer pour cela.

On doit aussi donner à l'enfant le moyen d'apprendre de la même manière que ses camarades. Ainsi, quand il sera grand, il pourra être utile aux autres et à son pays. Les parents et tous ceux qui s'occupent d'enfants doivent penser, en premier, à ce qui est bien pour le travail et la vie de ces derniers. L'enfant doit pouvoir jouer, apprendre en jouant, développer ou reposer son corps et son esprit quand il en a besoin. La société doit aider l'enfant à profiter de ce droit.

Principe 8

L'enfant doit, en toutes circonstances, être parmi les premiers à recevoir protection et secours.

Toujours et partout, l'enfant doit être le premier à recevoir protection et secours.

Principe 9

L'enfant doit être protégé contre toute forme de négligence, de cruauté et d'exploitation. Il ne doit pas être soumis à la traite, sous quelque forme que ce soit.

L'enfant ne doit pas être admis à l'emploi avant d'avoir atteint un âge minimum approprié; il ne doit en

Personne ne doit donc employer un enfant, même en le payant, et l'obliger à un travail ou une occupation qui nuise à sa santé et à son intelligence ou qui empêche le développement normal de son corps et de son esprit.

Document de référence 4 (suite)

aucun cas être astreint ou autorisé à prendre une occupation ou un emploi qui nuise à sa santé ou à son éducation, ou qui entrave son développement physique, mental ou oral.

Principe 10

L'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination raciale, à la discrimination religieuse ou à toute autre forme de discrimination. Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle, et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables.

L'enfant doit comprendre et accepter que chaque être humain peut appartenir à une autre race que la sienne, avoir une autre religion, penser autrement que lui.

Il doit s'efforcer de comprendre les autres et de les aimer.

Il doit vivre en paix avec eux et les aider de toutes ses forces chaque fois qu'il le peut.

Publicité à donner à la Déclaration des droits de l'enfant

L'Assemblée générale

Considérant que la **Déclaration des droits de l'enfant** invite les parents, les hommes et les femmes à titre individuel, ainsi que les organisations bénévoles, les autorités locales et les gouvernements nationaux à reconnaître les droits qu'elle énonce et à s'efforcer d'en assurer le respect:

- Recommande aux gouvernements des États Membres, aux institutions spécialisées intéressées et aux organisations non gouvernementales appropriées de donner la plus large publicité possible au texte de la **Déclaration des droits de l'enfant;**
- Prie le Secrétaire général de donner à la **Déclaration** une très large diffusion et, à cette fin, d'utiliser tous les moyens dont il dispose pour en publier et en faire distribuer le texte dans toutes les langues possibles.

Document de référence 5

UNESCO: DÉCLARATION SUR LA RACE ET LES DIFFÉRENCES RACIALES, PARIS, JUIN 1951

Cette réunion, la deuxième qui ait été convoquée pour étudier le concept de race, l'a été surtout pour les raisons suivantes: si la question raciale intéresse le grand public, à plus forte raison intéresse-t-elle les spécialistes et, en premier lieu, les sociologues, les anthropologues, les biologistes, et parmi ces derniers, tout particulièrement ceux qui s'occupent de génétique humaine.

Or, au cours de la première réunion, ce sont surtout les sociologues qui avaient exposé leurs vues et rédigé les grandes lignes de la **Déclaration sur la race**; cette déclaration devait faire une forte impression, mais elle n'avait pas l'autorité que seuls pouvaient lui conférer les spécialistes d'anthropologie physique et de génétique humaine, particulièrement compétents en ce qui concerne l'aspect biologique du problème de la race. De fait, cette première déclaration n'a pas obtenu sur tous les points l'adhésion des représentants autorisés de ces disciplines.

D'une manière générale, nous avons maintenu les principales conclusions de la première déclaration, mais en atténuant certaines affirmations et en procédant à d'importantes suppressions. Nous avons dès l'abord et sans hésiter adopté à l'unanimité la conclusion essentielle, à savoir que la théorie de la pureté raciale et celle de la hiérarchie des races, qui en est le complément, ne reposent sur aucun fondement scientifique.

Nous avons reconnu que toutes les races sont mélangées et que la variabilité de la plupart des caractères biologiques est aussi grande, sinon plus grande, à l'intérieur d'une même race que d'une race à l'autre.

Nous avons été unanimes à reconnaître que les groupes raciaux, au stade actuel de leur évolution, sont caractérisés par des proportions différentes d'éléments héréditaires semblables (gènes). Nous considérons tous que ces différences doivent être attribuées, d'une part, à des mutations qui sont le fait du hasard, d'autre part, à l'isolement qui, en empêchant les croisements entre groupes affectés par des mutations différentes, détermine les caractéristiques raciales; c'est surtout l'isolement géographique qui explique la formation des grands groupes tels que les groupes africain, européen et asiatique.

Nous avons reconnu que les hommes se différencient les uns des autres par leurs caractéristiques culturelles tout autant que par leurs caractéristiques biologiques, et il nous est apparu évident que, parmi les facteurs qui ont abouti à la formation de races secondaires, un grand nombre sont d'ordre culturel. Tout ce qui tend à empêcher le libre-échange des gènes entre groupes humains peut contribuer à la formation de races, que ces obstacles soient d'ordre religieux, social, linguistique ou géographique.

Nous avons soigneusement évité de donner une définition dogmatique de la race, car, produit de facteurs évolutifs, la race correspond à un concept dynamique et non statique. Nous avons également évité d'invoquer le fait que les races sont sujettes à variations et que beaucoup d'entre elles sont fortement mélangées, pour en conclure que les races n'existent pas. L'anthropologue comme l'homme de la rue savent parfaitement que les races existent; le premier, parce qu'il peut classer les variétés de l'espèce humaine grâce à un ensemble de caractéristiques scientifiquement reconnaissables et mesurables; le second, parce qu'il ne peut douter du témoignage de ses sens losrqu'il se trouve en présence à la fois d'un Africain, d'un Européen, d'un Asiatique et d'un Indien d'Amérique.

Nous avons tous admis sans difficulté que l'existence de différences intellectuelles innées entre les divers groupes raciaux n'a jamais été prouvée et qu'ici encore les différences existant à l'intérieur d'une même race sont au moins aussi grandes que celles qui peuvent exister d'une race à l'autre. Nous avons été d'accord pour considérer que les caractères psychologiques ne peuvent servir ni à classer les races, ni à les décrire.

Nous avions la bonne fortune de compter parmi nous plusieurs hommes de science qui avaient spécialement étudié les résultats de croisement entre races différentes. Notre conclusion, à savoir que, d'une manière générale, le mélange des races n'a pas de résultats défavorables, est donc fondée sur l'expérience autant que sur la documentation existante. Beaucoup d'entre nous estiment même fort probable que l'hybridation entre races différentes peut donner des résultats biologiquement favorables, bien que l'on manque sur ce point de preuves décisives.

Le mot « race » étant marqué, pour avoir servi à désigner des différences nationales, linguistiques ou religieuses et pour avoir été utilisé dans un sens délibérément abusif par les partisans des doctrines racistes, nous nous sommes efforcés de trouver un mot nouveau pour exprimer la notion de groupe biologiquement caractérisé. Nous n'y avons pas réussi, mais nous considérons que le mot « race » doit servir exclusivement à la classification anthropologique des groupes présentant un ensemble bien défini de traits physiques (y compris les traits physiologiques) combinés dans des proportions caractéristiques.

Nous nous sommes également efforcés, sans plus de succès, de nous prononcer sur le caractère instinctif du comportement de l'homme à l'égard de ses semblables. Il est évident que les membres d'un même groupe font preuve les uns à l'égard des autres d'esprit de coopération ou d'association, alors qu'ils peuvent manifester, vis-à-vis des membres de groupes différents, un esprit d'agressivité - ces deux tendances pouvant parfaitement coexister en un même individu. Nous considérons que l'origine psychologique des préjugés raciaux pose un important problème qui exige de nouvelles études.

Dans l'état actuel de nos connaissances, nous sommes unanimes à considérer que les différences biologiques constatées entre les groupes raciaux humains ne peuvent en aucun cas justifier la thèse de l'inégalité raciale, qui se fonde sur l'ignorance et le préjugé, et que, sur le plan humain et moral, les différences connues, quelles qu'elles soient, apparaissent négligeables.

1- Les savants reconnaissent généralement que tous les hommes actuels appartiennent à une même espèce, dite **Homo sapiens**, et qu'ils sont issus d'une même souche. Quand et comment les différents groupes humains se sont détachés du tronc commun, la question reste controversée.

Les anthropologues sont tous d'accord pour considérer la notion de race comme permettant de classer les différents groupes humains dans un cadre zoologique propre à faciliter l'étude des phénomènes d'évolution. Au sens anthropologique, le terme « race » ne doit être appliqué qu'aux groupes humains qui se distinguent par des traits physiques nettement caractérisés et essentiellement transmissibles. On peut classer de cette façon de nombreuses populations, mais la complexité de l'histoire humaine est telle que beaucoup d'autres se prêtent difficilement à une classification raciale.

2- Les différences physiques entre les groupes humains sont dues: les unes à des différences de constitution héréditaires, les autres à des différences de milieu, la plupart aux deux. La génétique donne à penser que les différences héréditaires à l'intérieur d'une même espèce tiennent à deux ordres de causes: d'une part, la composition génétique d'une population isolée se modifie continuellement, mais progressivement, sous l'effet de la sélection naturelle, de modifications fortuites (mutations) des particules matérielles (gènes) qui commandent l'hérédité, de modifications accidentelles de la fréquence des gènes, enfin des coutumes relatives au mariage; d'autre part, les croisements tendent sans cesse à effacer les différenciations ainsi créées. Les nouvelles populations issues de ces croisements, lorsqu'elles se trouvent à leur tour isolées, subissent les mêmes influences, qui peuvent amener de nouvelles transformations. Les races actuelles ne sont que le résultat, envisagé à un moment donné de l'histoire, de la somme des actions qui sont ainsi exercées sur l'espèce humaine. Il est donc normal que les caractères héréditaires employés pour classer les groupes humains diffèrent selon le but scientifique qu'on se propose, il en est de même de l'étendue des variations - et par conséquent du nombre des subdivisions - admises à l'intérieur d'un même groupe.

3- Les groupes nationaux, religieux, géographiques, linguistiques et culturels ne coïncident pas nécessairement avec les groupes raciaux, et les aspects culturels de ces groupes n'ont avec les caractères propres à la race aucun rapport démontrable. Les Américains ne constituent pas une race, pas plus d'ailleurs que les Français ou les Allemands. Aucun groupe national ne constitue une race **ipso facto.** Les mulsumans et les juifs ne forment pas de race, pas plus que les catholiques ou les protestants, les habitants de l'Islande, de la Grande-Bretagne ou de l'Inde, les peuples qui parlent anglais ou toute autre langue, les individus qui appartiennent à la culture turque ou chinoise, etc. L'emploi du mot « race » pour désigner un de ces groupes peut constituer une grave erreur; celle-ci est cependant souvent commise.

4- Les races humaines ont été classées - et le sont encore - différemment selon les anthropologues. La plupart de ceux-ci sont d'accord pour diviser la majeure partie de l'espèce humaine en trois grands groupes au moins (en anglais, **major racial groups**; en français, **grand-races**; en allemand, **Hauptrassen**). Cette classification ne repose pas sur un caractère physique unique: la couleur de la peau, par exemple, ne suffit pas nécessairement à distinguer une grand-race d'une autre. Il s'y ajoute que, dans la mesure où l'on a pu les analyser, les différences de structure physique qui distinguent une grand-race d'une autre n'apportent aucun argument en faveur des idées courantes d'une « supériorité » ou d'une « infériorité » générale de l'un ou de l'autre de ces groupes.

Dans l'ensemble, les membres de chaque grand-race se subdivisent par certains caractères physiques; mais les individus - ou les petits groupes - appartenant à plusieurs subdivisions d'une même grand-race ne se différencient pas aussi facilement entre eux. Même d'une grand-race à l'autre, il existe des transitions insensibles et certains caractères physiques propres à des grand- races ou à des races secondaires différentes peuvent chevaucher dans une large mesure. En ce qui concerne la plupart - sinon la totalité - des caractères mesurables, les différences observées à l'intérieur d'une même race dépassent celles qu'on observe entre les moyennes de deux ou plusieurs races faisant partie d'une même grand-race.

5- La plupart des anthropologues ne tiennent pas compte des caractères mentaux dans leur classification des races humaines. Les expériences faites sur les membres d'une même race montrent que les résultats des tests d'intelligence et des tests de personnalité dépendent à la fois des aptitudes innées et des conditions de l'entourage physique et social, mais on n'est pas d'accord sur l'importance relative de ces deux facteurs.

Les résultats d'un test psychologique - même non verbal - sont généralement moins bons dans le cas d'illettrés que dans celui des sujets plus instruits. Les tests de cet ordre peuvent donner des résultats extrêmement variables dans le cas de différents groupes d'une même race et d'un niveau culturel équivalent. Mais si les deux groupes comparés ont vécu depuis l'enfance dans des milieux analogues, les différences sont d'ordinaire minimes. Qui plus est, il y a lieu de croire que, pour des groupes placés dans des conditions de milieu identiques, le niveau moyen (c'est-à-dire le résultat considéré comme représentatif parce qu'on constate autant de résultats meilleurs que de résultats moins bons) et les variations au-dessus et au-dessous de celui-ci ne diffèrent pas sensiblement d'une race à l'autre.

Même les psychologues qui déclarent avoir trouvé les plus grandes différences d'intelligence entre groupes d'origine raciale différente, et qui soutiennent que ces différences sont héréditaires, ont toujours constaté que certains membres d'un groupe inférieur dépassent

Document de référence 5 (suite)

non seulement le niveau le plus bas, mais même le niveau moyen d'un groupe supérieur. De toute manière, on n'a jamais pu distinguer deux groupes d'après les aptitudes mentales, alors qu'on peut fréquemment le faire d'après la religion, la langue, la couleur de la peau ou la nature des cheveux. Il est possible - mais nullement démontré - que certaines catégories d'aptitudes innées, d'ordre intellectuel ou affectif, soient plus fréquentes dans un groupe que dans un autre; il est certain en tout cas que ces aptitudes varient autant, sinon davantage, à l'intérieur d'un groupe donné que d'un groupe à l'autre.

L'étude de l'hérédité des caractères psychologiques présente de multiples difficultés. Nous savons que certaines maladies ou déficiences mentales se transmettent d'une génération à l'autre; mais nous connaissons mal le rôle de l'hérédité dans la vie psychique des individus normaux. L'individu normal, quelle que soit sa race, est foncièrement éducable. Sa vie intellectuelle et morale est donc, pour une large part, conditionnée par sa formation et par son milieu physique et social.

Souvent, un groupe national paraît caractérisé par des particularités psychologiques spéciales. Pour l'observateur superficiel, ces particularités s'expliquent par la race. Du point de vue scientifique cependant, n'importe laquelle de ces particularités peut aussi bien être le résultat d'influences historiques et sociales subies en commun, et leur existence ne doit pas nous faire oublier qu'au sein de populations différentes, représentant un grand nombre de types humains, on trouve à peu près la même gamme de tempéraments et le même registre intellectuel.

6- Les données scientifiques dont on dispose à l'heure actuelle ne corroborent pas la théorie selon laquelle les différences génétiques héréditaires seraient un facteur primordial pour déterminer les différences entre les cultures et leurs réalisations chez les divers peuples ou groupes ethniques. Elles nous apprennent, au contraire, que ces différences s'expliquent surtout par l'histoire culturelle de chaque groupe.

7- On ne possède aucune preuve de l'existence de races dites « pures ». Les squelettes fossiles nous fournissent l'essentiel du peu que nous savons des races disparues. En ce qui concerne les mélanges de races, il y a lieu de penser que le processus de l'hybridation humaine se poursuit depuis un temps indéterminé, mais considérable. À vrai dire, l'un des mécanismes de la formation, de l'extinction et de la fusion des races est précisément l'hybridation entre celles-ci. Il n'a jamais été établi à l'aide de preuves valables que cette hybridation ait des effets défavorables; il n'existe donc aucune raison biologique d'interdire le mariage entre individus de races différentes.

8- Considérons maintenant l'application de toutes ces données au problème de l'égalité entre les hommes. Il convient d'affirmer que l'égalité des droits et l'égalité devant la loi, en tant que principes moraux, ne se fondent nullement sur le postulat que tous les êtres humains sont également doués.

9- Nous jugeons utile d'exposer de façon formelle ce qui a été scientifiquement établi sur les différences entre individus et entre groupes:

a. Les seuls caractères sur lesquels les anthropologues ont pu effectivement fonder jusqu'à présent des classifications raciales sont des caractères physiques (anatomiques et physiologiques).

b. Dans l'état actuel de la science, rien ne justifie la croyance que les groupes humains diffèrent par des aptitudes innées d'ordre intellectuel ou affectif.

c. Certaines différences biologiques peuvent être aussi grandes ou plus grandes à l'intérieur d'une même race que d'une race à l'autre.

d. On a vu se produire des transformations sociales considérables qui ne coïncidaient nullement avec des changements du type racial. Les études historiques et sociologiques corroborent ainsi l'opinion selon laquelle les différences génétiques n'interviennent guère dans la détermination des différences sociales et culturelles entre groupes humains.

e. Rien ne prouve que le mélange des races ait des effets défavorables du point de vue biologique. Les résultats, bons ou mauvais, auxquels il aboutit s'expliquent tout aussi bien par des facteurs sociaux.

Déclaration rédigée le 8 juin 1951 à la Maison de l'Unesco, à Paris, par:

Pr R.A.M. Bergman, de l'Institut royal tropical, de la Société néerlandaise d'anthropologie d'Amsterdam.

Pr Gunnar Dahlberg, directeur de l'Institut d'État de génétique humaine et de biologie des races, de l'Université d'Uppsala.

Pr L.C. Dunn, du Département de zoologie de Columbia University, New York.

Pr J.B.S. Haldane, chef du Département de biométrie, University College, Londres.

Pr M.F. Ashley Montagu, chef du Département d'anthropologie, Rutgers University, New Brunswick, N.J.

Dr A.E. Mourant, directeur du Blood Group Reference Laboratory, Lister Institute, Londres.

Pr Hans Nachtsheim, directeur de l'Institut de génétique, Freie Universitat, Berlin.

Dr Eugène Schreider, directeur-adjoint du laboratoire d'anthropologie physique de l'École des hautes études de Paris.

Pr Harry L. Shapiro, chef du département d'anthropologie de l'American Museum of Natury History, New York.

Dr J.C. Trevor, professeur à la Faculté d'archéologie et d'anthropologie de l'Université de Cambridge.

Dr Henri V. Vallois, professeur au Muséum d'histoire naturelle, directeur du Musée de l'homme, Paris.

Pr S. Zuckerman, chef du Département d'anatomie de l'École de médecine de l'Université de Birmingham.

Le professeur Th. Dobzhansky, du Département de zoologie de Columbia University, et le Dr Julian Huxley ont participé à la rédaction définitive.

Document de référence 6

DÉCLARATION DU GOUVERNEMENT DU QUÉBEC SUR LES RELATIONS INTERETHNIQUES ET INTERRACIALES

ÉTANT DONNÉ

la proclamation par l'Organisation des Nations unies, en novembre 1983, de la deuxième décennie de la lutte contre le racisme et la discrimination raciale et l'appui que le gouvernement du Québec lui donnait en septembre 1985;

CONSIDÉRANT

que cet appui s'inscrivait dans la longue tradition d'ouverture et de souplesse qu'a toujours manifestée au cours des siècles le Québec, seul territoire à majorité francophone en Amérique;

COMPTE TENU

de l'acceptation pleine et entière par le Québec des Conventions et Pactes internationaux sur les droits de la personne, et notamment de la **Convention internationale pour l'élimination de la discrimination raciale** ratifiée par le gouvernement du Québec le 10 mai 1978, qui réaffirment, entre autres, que toute doctrine de supériorité fondée sur la différenciation entre les races est scientifiquement fausse, moralement condamnable et socialement injuste et dangereuse;

CONSIDÉRANT

que l'Assemblée nationale, par la voix unanime de tous ses membres, reconnaît le principe d'égalité en valeur et en dignité de tout être humain;

CONSIDÉRANT

que la **Charte des droits et libertés de la personne du Québec** consacre le droit de toute personne à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée, notamment sur la race, la couleur, la religion, l'origine ethnique ou nationale;

CONSIDÉRANT

que le racisme et la discrimination raciale sont autant de formes graves d'injustice sociale;

CONVAINCU

que c'est la responsabilité de chaque individu d'adopter à l'égard de toute personne une attitude de respect de sa dignité et de ses droits;

DÉSIREUX

que toutes les communautés culturelles et les nations autochtones du Québec puissent continuer de s'épanouir et contribuer pleinement à l'édification et au progrès d'une société où règnent paix et harmonie.

LE GOUVERNEMENT DU QUÉBEC DÉCLARE CE QUI SUIT:

Dans le respect des lois adoptées par le Parlement du Québec.

Le gouvernement du Québec condamne sans réserve le racisme et la discrimination raciale sous toutes leurs formes.

Le gouvernement du Québec continuera à promouvoir le respect mutuel entre tous les groupes de la société et la représentation des différents groupes ethniques, raciaux et culturels dans tous les secteurs de la vie nationale.

Le gouvernement du Québec s'engage à veiller à ce que tous ses ministères et organismes se conforment à la **Charte québécoise des droits et libertés de la personne.**

Le gouvernement du Québec s'engage à appliquer les mesures prévues par les lois contre les manifestations du racisme et de la discrimination raciale et à adopter toute autre mesure appropriée pour les contrer.

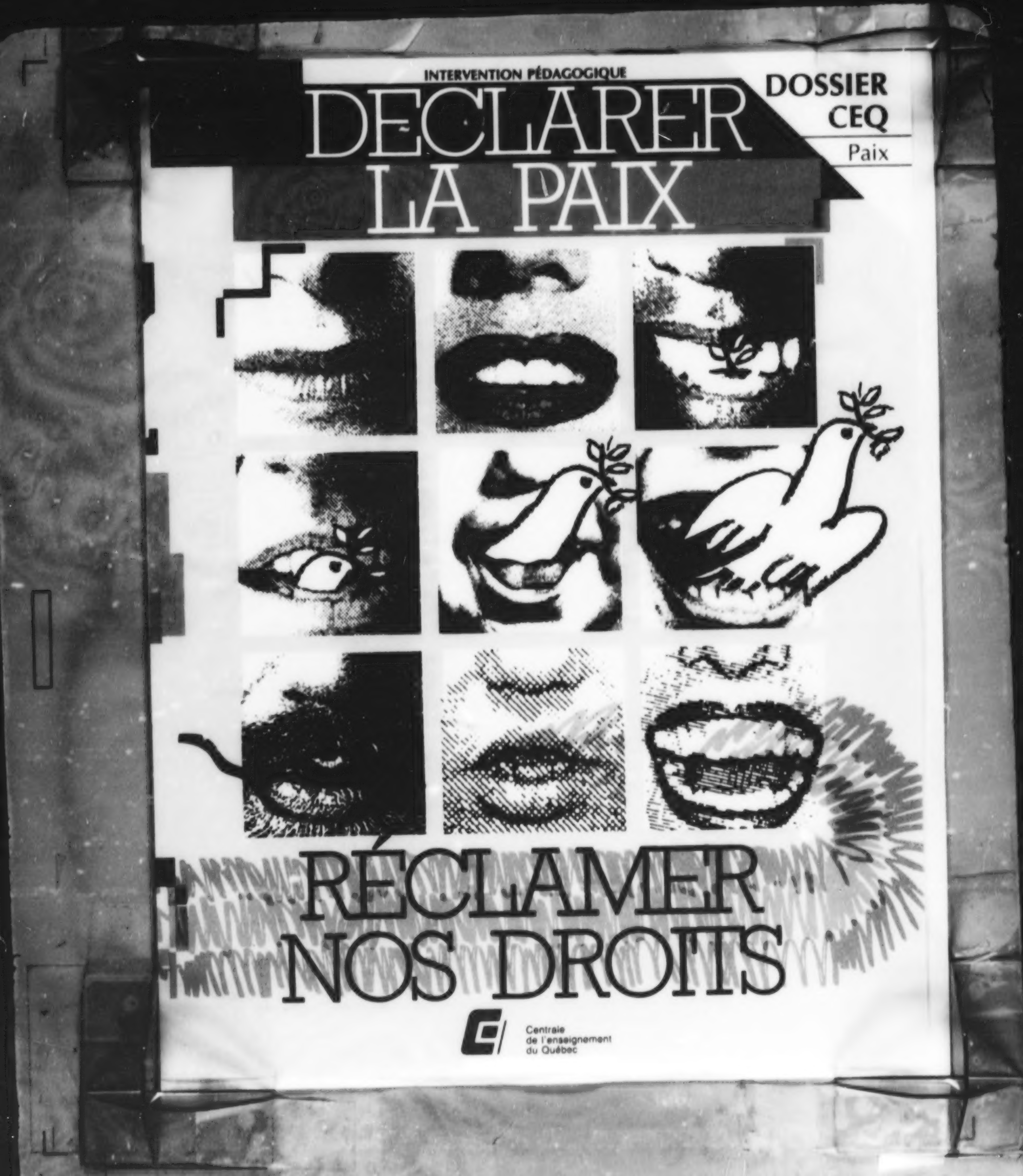
Le gouvernement du Québec fera tout ce qui est en son pouvoir pour favoriser la pleine participation de toute personne, indépendamment de sa race, de sa couleur, de sa religion, de son origine ethnique ou nationale, au progrès économique, social et culturel du Québec.

Le gouvernement du Québec veillera à ce que soit respecté le droit de toute personne à l'égalité dans les domaines du travail, du logement, de la santé, des services sociaux, éducatifs ou des autres services offerts à la population, ainsi que dans l'accès aux lieux publics, sans discrimination fondée sur la race, la couleur, la religion, l'origine ethnique ou nationale.

Le gouvernement du Québec s'engage, à ces fins, à favoriser le développement de mesures destinées à encourager l'épanouissement économique, social et culturel des différents groupes ethniques, raciaux et culturels, de même que le développement de programme d'accès à l'égalité.

Le gouvernement du Québec fait appel à l'ensemble de la population québécoise pour qu'elle soutienne ses efforts par une attitude de respect de la dignité et des droits de toutes les personnes et qu'elle soit sans cesse vigilante face à toute manifestation de racisme ou de discrimination raciale.

Supplément au dossier CEQ-PNX — ISSN 0835-3050


INTERVENTION PÉDAGOGIQUE
DECLARER LA PAIX
DOSSIER CEQ
Paix
RÉCLAMER NOS DROITS
Centrale de l'enseignement du Québec

Remerciements

Nous tenons à remercier les personnes suivantes pour leur précieuse collaboration: Louise Morin, Gabriel Régallet et Marcel Duhaime d'Amnistie internationale; Constance Leduc, Nicole Pothier et Eduardo Corro de la Commission des droits de la personne du Québec; Daniel Hubert de la Ligue des droits et libertés; Jean Hénaire du ministère de l'Éducation du Québec; Robert Cadotte du collectif Pacijou; Fernand Ouellet du Syndicat des enseignantes et enseignants de Le Royer; Suzanne Cloutier et Glenn Hilke de la Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice. Nous tenons également à souligner la contribution du personnel technique et de secrétariat: entre autres, Denny Bernard, Gaëtane Michaud, Élisabeth Savard et Louisette St-Gelais.

Table des matières

AVANT-PROPOS 3

MESSAGE DU BUREAU NATIONAL 4

MESSAGES D'APPUI 5

PRÉSENTATION DES ORGANISMES COLLABORATEURS

Amnistie internationale 7
Commission des droits de la personne 11
Ligue des droits et libertés 13
Collectif Pacijou 15
Tournée internationale Jeunesse pour la paix et la justice 16

FICHE 1 - Une minute de silence pour la paix

FICHE 2 - Des jouets de guerre pour une sculpture pour la paix

FICHE 3 - Un concours de publicité pour concourir à la paix

FICHE 4 - Un millier d'oiseaux

FICHE 5 - Paix et développement

FICHE 6 - Trop c'est trop ou le livre blanc sur la défense

FICHE 7 - Différents mais égaux

FICHE 8 - Les races existent-elles?

FICHE 9 - J'ai des préjugés et toi?

FICHE 10 - Les livres ne sont pas neutres

FICHE 11 - Un conflit de droits

FICHE 12 - La coopération en classe: liberté d'expression et d'association

FICHE 13 - Solidaires plutôt que solitaires

FICHE 14 - Discrimination en emploi

FICHE 15 - Les pluies acides (préscolaire, primaire)

FICHE 16 - Les pluies acides (secondaire)

FICHE 17 - Police et droits judiciaires

FICHE 18 - Une campagne de cartes en appui à de jeunes prisonnières et prisonniers d'opinion

18A - Je connais les droits...
18B - ... et j'agis pour qu'ils soient reconnus partout

FICHE 19 - Une campagne de lettres en appui à de jeunes prisonnières et prisonniers d'opinion

19A - Je connais les droits...
19B - ... et j'agis pour qu'ils soient reconnus partout

FICHE 20 - Chili: 15 ans de dictature, un triste anniversaire

FICHE 21 - Les jeunes et l'apartheid

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Déclaration universelle des droits de l'homme

Charte des droits et libertés de la personne (Québec)

Charte canadienne des droits et libertés

Déclaration des droits de l'enfant

Déclaration de l'UNESCO sur la race et les différences raciales

Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations ethniques et interraciales

Avant-propos

Cette intervention pédagogique sur la paix et les droits de la personne veut souligner le 40e anniversaire de la **Déclaration universelle des droits de l'homme** tout en faisant le lien avec nos interventions précédentes sur la paix. En support à cette intervention pédagogique, vous disposez des documents suivants: un cahier d'accompagnement, des fiches pédagogiques, des documents de référence et une affiche, le tout contenu dans une pochette.

Le cahier d'accompagnement regroupe les messages d'appui de différents organismes ainsi que la présentation des principaux organismes collaborateurs. C'est également dans ce cahier que figure la table des matières.

Les 5 premières fiches pédagogiques traitent de thèmes se rattachant à la paix et les 17 suivantes abordent des thèmes relatifs aux droits de la personne. Enfin, dans une troisième section, nous avons regroupé des documents de référence concernant les droits de la personne. Parmi ceux-ci, mentionnons la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Charte des droits et libertés de la personne du Québec.

Les fiches pédagogiques ont été élaborées selon une même démarche en trois étapes: l'observation de la réalité, l'analyse de la réalité et la transformation de la réalité. Nous avons voulu que chacune des fiches soient complètes, c'est pourquoi vous retrouverez, le cas échéant, des textes de référence, d'analyse ou de réflexion annexés à certaines fiches. De plus, nous indiquons les coordonnées d'organisations qui pourraient vous renseigner davantage sur des thématiques particulières.

Nous avons indiqué pour chacune des fiches l'ordre ou les ordres d'enseignement visés. Les fiches ne sont pas destinées à des disciplines précises, nous laissons aux utilisatrices et aux utilisateurs le soin d'apporter les adaptations nécessaires.

La CEQ ayant déjà publié des cahiers d'intervention pédagogique sur les droits humains et sur la paix, il ne faudra pas se surprendre de retrouver des fiches pédagogiques qui seront des adaptations ou des reprises de fiches pédagogiques déjà parues.

Une activité sera considérée comme l'activité de lancement, il s'agit de la Minute de silence pour la paix. Cette activité se tiendra le mardi 20 septembre, journée internationale de la paix proclamée par les Nations unies et journée nationale de la paix en milieu scolaire.

Pour clôturer cette intervention pédagogique sur la paix et les droits, les jeunes du Québec seront invités à participer à une campagne d'envoi de cartes, de dessins ou de lettres en appui à de jeunes prisonnières et prisonniers d'opinion. C'est en prenant connaissance des fiches « Je connais les droits... » « ...et j'agis pour qu'ils soient reconnus partout » que vous obtiendrez les informations pertinentes à cette activité menée conjointement avec Amnistie internationale.

Luc Joncas, conseiller

En vue d'un monde meilleur pour les jeunes d'ici et d'ailleurs

DÉCLARER LA PAIX... RÉCLAMER NOS DROITS

Habituellement, un anniversaire représente une occasion privilégiée de célébrer et de fêter. Il y aura quarante ans exactement le 10 décembre 1988, l'Organisation des Nations Unies, adoptait, en Assemblée générale, la Déclaration universelle des droits de l'Homme. Cette déclaration jette les assises juridiques de l'égalité intrinsèque des femmes et des hommes. Et, comme le souligne ce texte fondamental, cette dignité, cette égalité et les droits inaliénables de chaque membre de la famille humaine constituent les assises de la paix, de la justice et de l'égalité sur cette planète.

La Déclaration du 10 décembre 1948 ne consacrait pas un état de fait car une grande partie de la population mondiale ne jouit pas des droits énoncés. Donc, cet anniversaire nous invite surtout à la réflexion et à l'action. L'atteinte du respect des droits de la personne s'inscrit à travers les objectifs et les principes énoncés dans la Déclaration universelle. Que ce soit autour de nous ou à une échelle plus large, les violations évidentes ou subtiles sont à la fois d'ordre interpersonnel, national ou international et doivent nous motiver à inscrire toute notre action éducative à l'enseigne des droits.

Comme personnels syndiqués en éducation, en garderies, en santé, en loisir et en communications, nous devons assumer un rôle primordial en regard de l'éducation aux droits afin « que tous les individus ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés ». Cet extrait du préambule de la Déclaration universelle constitue une invitation pressante à toutes celles et à tous ceux qui veulent maintenir l'espoir pour celles et ceux qui, partout, se voient refuser la primauté des « droits » quel qu'ils soient.

Déjà en 1983, la CEQ s'était impliquée dans un processus d'éducation aux droits. À cette préoccupation, s'est ajoutée celle de l'éducation à la paix depuis 1986. Encore cette année, nous poursuivons en suggérant, à l'intérieur de ce cahier, des activités liées à la paix, au désarmement et aux droits de la personne.

Dans le but de s'inscrire avec nous dans cet important processus éducatif, il nous fait plaisir de souligner la collaboration d'organisations vouées à la cause de la paix, à la promotion des droits et libertés, et nous tenons à les en remercier; il s'agit du ministère de l'Éducation du Québec, d'Amnistie internationale (section canadienne francophone), de la Commission des droits de la personne du Québec, de la Ligue des droits et libertés, du Collectif Pacijou et de la Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice.

Ce cahier pédagogique tient compte à la fois des nouvelles réalités interculturelles du Québec et du rôle que celui-ci joue au niveau international. De plus, il nous interpelle sur le caractère excessif de la violation des droits partout dans le monde. Puisqu'il est important que l'éducation à la paix et aux droits de la personne se fasse sur une base continue, nous vous invitons fortement à utiliser ce matériel entre le 20 septembre 1988 et le 10 décembre 1988 et tout au cours des prochaines années. L'objectif premier de cette intervention pédagogique vise à agir sur la conscientisation des jeunes, des personnels dans leur milieu de travail et de la population de façon à ce que ces personnes deviennent des agents de changement au niveau de la paix et des droits dans leur milieu de vie et dans la société en général.

L'instrumentation pédagogique mise à votre disposition couvre les éléments suivants:

- une minute de silence pour la paix;
- les activités de la Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice;
- une réflexion sur les jouets liée aux droits de la personne;
- une sensibilisation à l'interculturalisme;
- une campagne d'éducation aux droits de la personne.

Le succès de cette intervention pédagogique repose maintenant entre vos mains, vous qui travaillez au quotidien avec les jeunes et les adultes du Québec. Nous espérons que l'utilisation de ce cahier sera des plus fructueuses contribuant ainsi à définir un monde meilleur pour les jeunes d'ici et d'ailleurs.

Bureau national

MESSAGES D'APPUI

AMNISTIE INTERNATIONALE

Quarante ans après la proclamation de la **Déclaration universelle des droits de l'homme,** les droits fondamentaux sont encore l'objet de nombreuses violations à travers le monde. Des enfants et des jeunes en sont très souvent victimes. Plusieurs milliers d'entre eux sont emprisonnés, torturés, tués pour le simple fait de leur race, de leur religion ou de l'opinion politique de leurs parents.

L'éducation aux droits de la personne constitue une arme contre ces exactions. C'est pourquoi la section canadienne francophone d'Amnistie internationale est très heureuse d'avoir participé au présent cahier pédagogique.

Nous vous invitons fortement à célébrer le 40e anniversaire de la **Déclaration** en participant avec vos étudiantes et vos étudiants à l'une ou plusieurs des activités qui y sont proposées. En sensibilisant et en éduquant les jeunes d'ici au respect des droits fondamentaux, nous contribuons à les rendre plus solidaires des jeunes d'ailleurs. C'est un projet digne de leur sensibilité, de leur enthousiasme et de leur volonté d'engagement.

Gabriel Régallet,
président de la section canadienne francophone d'Amnistie internationale

---

SOLIDAIRES POUR LA PAIX

L'adoption par l'Assemblée générale des Nations unies de la **Déclaration universelle des droits de l'homme** constitue un événement majeur dans l'histoire de l'humanité. Célébrer cet anniversaire signifie plus qu'évoquer un souvenir heureux; ce doit être l'occasion de réaffirmer avec force que ***« tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits ».***

Dans cette foulée, le peuple québécois a, pour sa part, inscrit ces droits fondamentaux dans la **Charte des droits et libertés de la personne.**

Ces déclarations pleines d'espoir, nous font en même temps prendre conscience que beaucoup reste à faire pour que le respect, dans la vie de tous les jours, des droits et libertés de la personne, soit une réalité concrète ici et ailleurs. L'école a, à cet égard, un rôle primordial à jouer pour, d'une part, faire connaître et enseigner les droits et libertés propres à toute personne et, d'autre part, pour éduquer au respect de ces droits, dans l'école même et dans la société.

C'est donc avec grande joie et en offrant toute la collaboration possible, que la COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE DU QUÉBEC, s'associe à cette intervention pédagogique proposée à l'ensemble des écoles du Québec.

Le président,

Jacques Lachapelle
Commission des droits de la personne du Québec

LIGUE DES DROITS ET LIBERTÉS

En 1964, inspirée largement par la **Déclaration universelle des droits de l'homme,** la Ligue présentait un projet de Charte des droits et libertés pour le Québec. Pour le 35e anniversaire de la **Déclaration universelle,** nous nous associons à une coalition pour organiser des activités de sensibilisation aux droits. Aujourd'hui, nous sommes heureux de collaborer à cette production de la CEQ, conçue dans une perspective d'ouverture sur le monde et d'analyse critique de notre réalité sociale. Cette importante initiative de la CEQ rejoint notre préoccupation centrale: faire des valeurs démocratiques un facteur d'évolution et de transformation des rapports humains vers une plus grande égalité et une plus grande dignité.

André Paradis,
directeur général de la LDL

COLLECTIF PACIJOU

Quarante ans déjà! Et pourtant, le but à atteindre semble encore loin depuis la **Déclaration universelle des droits de l'homme.** La violence et la guerre sont encore les principaux moyens de résoudre les conflits. La loi du plus fort est toujours la meilleure et ainsi les droits humains continuent d'être bafoués à travers le monde. La solution n'est pas magique. Le travail sera long et difficile, mais ce sont ces petits gestes posés par des millions de personnes qui feront avancer les choses... Les enseignantes et les enseignants du Québec ont une occasion de poser un tel geste. Notre espoir est-il utopique en espérant qu'au moins chaque enseignant, chaque enseignante du Québec réalisent au moins une activité de ce cahier?

Le collectif Pacijou

PRÉSENTATION DES ORGANISMES COLLABORATEURS

AMNISTIE INTERNATIONALE

AMNISTIE INTERNATIONALE DÉFEND LES DROITS DE LA PERSONNE

Dans des dizaines de pays à travers le monde, des milliers de personnes sont emprisonnées pour leurs convictions. Nombre d'entre elles sont détenues, sans inculpation ni jugement. La torture et la peine de mort ont pris une extension considérable. Des hommes, des femmes et des enfants « disparaissent » après avoir été officiellement mis en état d'arrestation. D'autres encore sont exécutés sans jugement. De tels faits sont observés dans des pays aux conditions socio-culturelles, aux systèmes économiques et aux idéologies politiques différents.

Amnistie internationale est un mouvement mondial pour la défense des droits de la personne, indépendant de tout gouvernement, regroupement politique, idéologique ou croyance religieuse.

Amnistie internationale fonde son action uniquement sur le droit international qui, pour la défense des droits de la personne, passe toujours avant les législations nationales. Ses interventions consistent essentiellement à réclamer le respect de la **Déclaration universelle des droits de l'Homme.**

Amnistie internationale a vu son action couronnée par le prix Nobel de la paix en 1977. Elle a reçu également, en 1978, le prix des Nations unies pour les droits de l'Homme.

AMNISTIE INTERNATIONALE INTERVIENT EN FAVEUR DES PRISONNIÈRES ET DES PRISONNIERS D'OPINION

Les activités d'Amnistie internationale sont centrées sur les prisonnières et les prisonniers d'opinion. Amnistie internationale s'efforce d'obtenir la libération des prisonnières et des prisonniers - adultes et enfants - détenus, où que ce soit, du fait de leurs convictions, de leur race, de leur sexe, de leur origine ethnique, de leur langue ou de leur religion, à condition qu'ils n'aient pas usé de violence, ni préconisé son usage. Amnistie internationale réclame un jugement équitable et dans un délai raisonnable pour toutes et tous les autres prisonniers politiques.

Elle s'oppose, sans réserve, pour toutes et tous les prisonniers à la torture et à la peine de mort.

AMNISTIE INTERNATIONALE EST FIABLE

Toutes les informations fournies par Amnistie internationale sont basées sur des faits dont l'exactitude a été rigoureusement vérifiée. Au siège central de l'organisation, à Londres, le département de la recherche (200 spécialistes provenant de vingt pays différents), recueille et analyse l'information qui provient de toutes les parties du monde. La qualité de cette information a fait la réputation d'Amnistie internationale depuis 25 ans.

AMNISTIE INTERNATIONALE EST IMPARTIALE

Amnistie internationale tire sa crédibilité de son impartialité. Elle maintient en permanence un juste équilibre dans ses activités concernant des pays appartenant aux divers systèmes idéologiques et politiques. Elle applique de manière impartiale la même norme sur les violations des droits de la personne, quel que soit le pays concerné.

Amnistie internationale ne porte de jugement sur aucun système politique, économique ou social et ne fait aucune comparaison entre les pays. Elle se limite à dénoncer des faits et à réclamer l'application du droit avec une égale constance partout dans le monde.

Afin de préserver son indépendance, Amnistie internationale refuse toute subvention gouvernementale. Elle se finance uniquement par les contributions de ses membres et sympathisants.

AMNISTIE INTERNATIONALE EST UNE ORGANISATION EFFICACE

Amnistie internationale cherche à prendre les moyens les plus efficaces pour venir en aide aux victimes de violations des droits de la personne. De nombreuses techniques sont utilisées, dont notamment l'adoption à long terme par des membres réunis en groupes, de prisonnières et de prisonniers d'opinion, **les campagnes publiques d'information** et **l'intervention auprès des représentants de gouvernements.** Dans les cas de torture ou de condamnation à mort, Amnistie internationale fait intervenir son **réseau de membres qui expédient d'urgence des milliers de lettres et télégrammes** aux autorités responsables.

Les membres d'Amnistie internationale participent à ces actions sur une base individuelle ou au sein de groupes.

L'opinion publique internationale constitue l'un des meilleurs moyens de pression contre les gouvernements responsables de violations des droits de la personne. Pour cette raison, Amnistie internationale:

- informe l'opinion publique,
- lui propose des moyens concrets d'action.

Pendant les 25 premières années de son existence, Amnistie internationale a pris en charge plus de 28 000 individus dont la plupart ont été libérés ou amnistiés. Plus de 500 missions ont été envoyées à travers le monde pour mener des enquêtes, entreprendre des démarches en faveur de prisonnières et de prisonniers ou assister à des procès. Depuis 1980, son réseau d'actions urgentes est intervenu en faveur de près de 3 000 cas de torture et de condamnations à mort, dans quelque cinquante pays. En 1987 seulement, Amnistie internationale a obtenu 1 952 libérations de prisonnières et de prisonniers d'opinion dans le monde.

AMNISTIE INTERNATIONALE AU CANADA

Créée en 1971, la section canadienne d'Amnistie internationale est composée de deux branches autonomes, francophone et anglophone, qui entretiennent une étroite collaboration.

La branche francophone regroupe 18 000 membres et sympathisants et compte 40 groupes de membres qui agissent dans leur localité. Voyez, ci-dessous, la liste des groupes pour communiquer avec celui de votre localité. À défaut, on s'adressera au secrétariat de la section francophone.

La section canadienne d'Amnistie internationale est l'une des cinquante sections nationales que compte l'organisation.

3 500 groupes locaux travaillent en permanence actuellement en faveur de près de 5 000 prisonnières et prisonniers d'opinion et plus d'un demi-million de personnes dans quelque 150 pays et territoires sont membres d'Amnistie internationale.

PRÉVOYEZ-VOUS DÉMARRER UN GROUPE D'AMNISTIE DANS VOTRE ÉCOLE OU VOTRE COLLÈGE?

Si vous avez du temps pour contribuer de façon active à la cause d'Amnistie internationale, dites-vous qu'il suffit de réunir quatre ou cinq personnes qui partagent votre enthousiasme pour avoir le petit noyau de base autour duquel pourra se développer un futur groupe d'Amnistie.

Dès les premières semaines et durant toute votre période de formation, des bénévoles expérimentés de la section vous aideront à vous organiser et vous assisteront dans l'apprentissage de notre mandat et de nos moyens d'action.

De la documentation vous sera envoyée, et vous pourrez dès les prochains mois participer à nos assemblées nationales.

Pour avoir plus d'information sur ce qu'est un groupe local d'Amnistie et pour connaître les étapes à suivre, communiquez avec:

Dominique Bouteiller
Amnistie internationale, section canadienne (francophone)
3516, avenue du Parc
Montréal, Québec
H2X 2H7

(514) 288-1141

Vous pouvez joindre Amnistie internationale en écrivant ou en téléphonant à:

Amnistie Internationale
3516, ave du Parc
Montréal, Québec
H2X 2H7

(514) 288-1141
(514) 288-7314

ou par l'entremise du groupe local de votre région dont vous trouverez la liste page suivante:

LISTE DES GROUPES LOCAUX

Montréal Centre-Ville
Brigitte Prévost
1950, rue Sofia
Vimont, Laval
H7M 4H9

(514) 596-4371 (t.)
(514) 668-8738 (r.)

Québec
Jean-Claude Roch
551, des Érables
St-Lambert, Lauzon
G0S 2W0

(514) 691-2038
(418) 889-8007

Université de Montréal
Claudette Gagnon
3345, Élendale, # 11
Montréal
H5E 1W8

(514) 342-7948 (r.)

Sherbrooke
Monique Cambron
1330, rue Léonard
Sherbrooke
J1K 2L6

(819) 567-0585

Montréal-Outremont
Françoise Martel
1130, boul. St-Joseph Est
Montréal
H2J 1L4

(514) 525-2573
(514) 279-0100

Québec
Pierre Godin
3645, rue Pélissier
Ste-Foy
G1X 3W9

(418) 644-7730 (t.)
(418) 658-2720 (r.)

Rimouski
Amnistie internationale
C.P. 643
Rimouski
G5L 7C7

Chicoutimi
Micheline Poirei
266, Champs-Élysées
Chicoutimi
G7H 2V7

(418) 549-8916

Joliette
Michael Brindamour
19, rue Mailhot
R.R. 2
St-Charles Borromée
Joliette
J6E 7Y8

(514) 759-2500 (t.)
(514) 756-2889 (r.)

Granby
Jeannette Haflagre
1614, route 241 # 1
Waterloo
J0E 2N0

(514) 539-2501 (r.)

Québec
Richard Proulx
1819, rue Drouin, # 3
Beauport
G1E 3W3

(418) 666-8092 (r.)

Québec
Marie-Claude Delisle
139, rue Parent
Québec
G1K 1H5

(418) 522-0156

Québec
Paule de Beaumont
923, rue Bon Air
Ste-Foy
G1V 2P6

(418) 527-1745

Rivière-du-Loup
Yvon Trottier
614, route du Fleuve
Notre-Dame-du-Portage
G0L 1Y0

(418) 867-2275

Toronto
Dominique Brugniau
56, Braeside Road
Toronto, Ontario
M4N 1X7

(416) 488-1966

Vallée du Richelieu
Louis Gauvin
704, rue Després, # 2
St-Hyacinthe
J2S 4Y8

(514) 774-6047 (r.)

Ottawa
Michèle Thébaud
200, Rideau Terrace
702
Ottawa, Ontario
K1M 0Z3

(819) 997-7746

Saint-Jérôme
Pierre Gagnon
483, du Domaine
St-Jérôme
J7Z 4C9

(514) 436-8589

Thetford Mines
André Thivierge
690, rue Nadeau
Pontbriand
G0N 1K0

(418) 335-5642 (r.)

Trois-Pistoles
Gilles Rioux
288, rue Vézina
C.P. 1945
Trois-Pistoles
G0L 4K0

UQAM
Marie-Anne Rondeau
3095, rue Pépinière
5
Montréal
H1N 2X8

(514) 254-6639

Amos
Jocelyn Geoffroy
1311, 1re rue Est
R.R. 2
Amos
J9T 3A1

(819) 727-1128 (t.)
(819) 732-8324 (r.)

Sept-Iles
Réjeanne Poirier
C.P. 1512
Sept-Iles
G4R 4X9

(418) 968-2902

Laval
Michel Frenette
2255, Maskinongé
Laval
H7E 4E9

(514) 668-6704 (r.)
(514) 682-3400 (t.)

Brossard
Claude Lefrançois
4566, boul. Gouin Est
Montréal-Nord
H1H 1E5

(514) 324-2869 (r.)
(514) 324-9872 (t.)

Charlevoix
Sylvie Rémillard
C.P. 1288 37,
Chemin du Golf
Baie St-Paul
G0A 1B0

(418) 435-5080 (r.)
(418) 435-5760 (t.)

Montréal-Ouest
Michel Gaudet
14433, Swallow
Pierrefonds
H9H 1S6

(514) 696-0010
(514) 274-3612

Trois-Rivières
Luc Gagnon
609, rue Lajoie
Cap-de-la-Madeleine
G8T 5Y7

Victoriaville
Ghislaine Tourigny
C.P. 92
Victoriaville
G6B 6S4
(819) 758-7401 (r.)
(819) 357-2031 (t.)

Voici un aperçu de certains ouvrages disponibles auprès d'Amnistie internationale.

• La déclaration universelle des droits de l'homme

Il s'agit d'une publication d'Amnistie internationale qui reprend le texte intégral de la Déclaration augmenté de notes explicatives dans un langage adapté à la clientèle du secondaire et du collégial, 20 pages.

• Les droits de la personne: une introduction

Point de départ pour une étude plus approfondie ou une recherche sur les droits de la personne, ce document cherche à cerner les raisons qui entraînent leur violation et explore des manières d'en assurer la protection. Texte clair, adapté à la clientèle du secondaire et du collégial. Amnistie internationale, 20 pages.

• Une leçon sur Amnistie internationale: l'histoire de José

Destinée aux élèves de plus de 10 ans, cette publication propose, à travers l'histoire d'un cas, des informations générales sur Amnistie internationale ainsi qu'un portrait des méthodes de travail de l'organisme, 5 pages.

• Fiches pédagogiques pour l'éducation aux droits de la personne

Ce jeu de 25 fiches pédagogiques intègre au programme régulier des élèves du secondaire et du collégial une démarche d'initiation aux droits de la personne. Elles proposent des activités d'apprentissage en français, en histoire, en géographie, en catéchèse et en morale, etc. Amnistie internationale, 30 pages.

• Répression: un jeu où vous êtes la victime

Pour les plus de 14 ans, deux jeux de simulation fondés sur les « romans dont vous êtes le héros ». Le premier reproduit les conditions de développement de la répression dans l'Allemagne nazie alors que le second, sans identifier la période ni le pays, pourrait se situer aujourd'hui au Chili ou en Afrique du Sud. Amnistie internationale, 30 pages.

• Guide pratique d'écriture de lettres

Exemples de paragraphes en français, en anglais et en espagnol qui permettent de rédiger facilement des lettres aux autorités politiques. Amnistie internationale.

• Sortez-les de l'ombre

Présentation générale des objectifs et des méthodes d'Amnistie internationale. Brochure.

• Amnistie, c'est aussi pour les enfants!

Ce dépliant s'adresse aux enfants du primaire et explique la campagne « Cartes de voeux ». Présenté sous la forme d'une bande dessinée, il incite les plus jeunes à créer une carte à l'intention des enfants emprisonnés. Dépliant produit par Amnistie Internationale.

• Les couleurs de l'espoir et Enfin, libre!

Deux vidéos produites par Amnistie internationale relatant l'histoire de prisonniers d'opinion et les démarches de l'organisation en leur faveur. Ces documents conviennent surtout aux élèves du secondaire et du collégial, puisque certaines images peuvent impressionner trop fortement les enfants du primaire.

LA COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE DU QUÉBEC

La Commission des droits de la personne du Québec est l'organisme chargé de promouvoir ou de mettre en application la **Charte des droits et libertés de la personne du Québec,** adoptée en 1975. Elle a notamment comme mandat d'établir des programmes d'information et d'éducation pour faire comprendre et accepter les dispositions de la **Charte,** de diriger et d'encourager les recherches et les publications sur les libertés et droits fondamentaux, d'analyser les lois, de coopérer avec tout organisme voué à la promotion des droits et libertés de la personne et de faire enquête en matière de discrimination et d'exploitation.

Le bureau principal de la Commission des droits de la personne est à Montréal, mais elle a aussi un bureau à Québec et une personne qui la représente dans les villes de Sherbrooke, Sept-Iles, Hull et Rouyn.

Plus spécifiquement pour le personnel travaillant dans le secteur scolaire, la Commission des droits de la personne offre:

• DE LA DOCUMENTATION

- Un livre de base présentant la **Charte des droits et libertés du Québec** adapté au milieu scolaire, intitulé « Pour mieux vivre ensemble ». Ce livre est en vente chez **Modulo Éditeur,** au prix de 8,00 $.
- Quelques cahiers d'exercices, d'activités pédagogiques permettant, à l'intérieur des cours, l'enseignement des droits et libertés.
- Des dépliants d'information sur la Charte, des cahiers d'analyse et de réflexion présentant l'impact de la Charte face à différents problèmes posés à la société québécoise.

Un petit budget sera accordé à 20 écoles (7 du primaire et 13 du secondaire) qui voudront organiser des activités spéciales pour souligner le 40e anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Pour de plus amples informations, communiquer avec Monsieur Eduardo Corro à (514) 873-5146, poste 242.

Pour se procurer les documents produits par la Commission des droits de la personne du Québec ou un catalogue des documents disponibles pour le milieu scolaire, il faut en faire la demande en écrivant ou en téléphonant à la préposée à la clientèle, au numéro suivant: **(514) 873-5146 ou 1-800-363-6477.**

• DES SESSIONS DE SENSIBILISATION ET DE FORMATION

Les sessions proposées veulent informer les enseignants, enseignantes et l'ensemble du personnel scolaire, sur les droits et libertés pour leur permettre ensuite de les intégrer dans leur enseignement.

Les sessions veulent aussi proposer aux participantes et participants des modes d'organisation de la vie à l'école qui soient respectueux des droits de toutes les personnes qui y vivent.

C'est autour des études de cas, des exercices, des activités pédagogiques à utiliser en classe, des conférences, des réflexions et des témoignages que nous organisons le contenu de ces rencontres.

Trois types de sessions sont proposées pour l'année à venir.

1. Session de sensibilisation aux droits et libertés de la personne. Enseigner les droits: éduquer aux droits.

Durée: 2 jours

Nombre de participantes et participants:	*30 à 40 personnes*

Calendrier proposé:

— 6 et 7 octobre 1988: Sept-Iles
— 27 et 28 octobre 1988: Rimouski
— 16 et 17 novembre 1988: Rouyn
— 5 et 6 décembre 1988: Trois-Rivières
— 23 et 24 mars 1989: Hull
— 20 et 21 avril 1989: Montréal - Rive-Sud - Estrie
— 18 et 19 mai 1989: Montréal - Rive-Nord - Laval

Aperçu du contenu

• Les droits de la personne, qu'est-ce que c'est?

Un bref aperçu de l'évolution de la notion des « droits de l'homme ».

- **L'école, lieu d'apprentissage des droits et libertés**

Présentation de la **Charte des droits et libertés de la personne** à l'école.

- Ateliers de travail, travail en équipe, études de cas, à partir de témoignages et d'expériences vécues en milieu scolaire.
- Activités pédagogiques.

2. Session de formation jeunes-adultes: le respect des droits... une responsabilité partagée.

Durée: 2 jours

Nombre de participantes et participants: *30 à 40 personnes*

Calendrier proposé:

— 26 et 27 janvier 1989: Montréal
— 16 et 17 février 1989: Montréal

Aperçu du contenu

Cette session est un nouveau programme proposé cette année. Le contenu demeure à déterminer mais nous y aborderons les sujets suivants:

- La discrimination existe-t-elle à l'école?
- Les stéréotypes fondés sur l'âge: préjudiciables aux jeunes?
- Les modes d'exercice de l'autorité et le règlement des conflits qui surgissent.
- La liberté d'association et d'expression est-elle possible dans l'organisation scolaire actuelle? À quelles conditions?
- Études de cas, activités pédagogiques.

3. Session de formation à l'intention du personnel scolaire: l'éducation aux droits, un kaléidoscope aux multiples facettes!

Durée: 3 jours

Nombre de participantes et participants: *40 à 60 personnes*

Calendrier proposé:

— 19, 20 et 21 juin 1989: Montréal

Aperçu du contenu

- Conférence abordant des thèmes spécifiques, par exemple: Les droits de la « troisième génération », un environnement de qualité, la paix, l'écologie.
- Participation de groupes ou d'organismes intervenant en milieu scolaire sur des thèmes reliés aux droits de la personne, par exemple, Amnistie internationale, la Tournée internationale de la jeunesse pour la paix et la justice... et autres.
- Méthodologies d'enseignement des droits.
- Activités pédagogiques à proposer aux étudiants et étudiantes pour l'enseignement des droits.
- Discussions et échanges à partir de situations vécues à l'école.
- Vidéo et films.

La Direction de l'éducation de la Commission des droits de la personne du Québec peut également adapter à des milieux spécifiques, l'une ou l'autre session de formation. Nous pouvons aller chez vous, dans votre école ou votre commission scolaire...

Pour ce faire, il faut:

- réunir un groupe de 20 à 30 personnes;
- nous prévenir à l'avance, puisque nos disponibilités sont limitées.

Pour informations additionnelles, vous pouvez téléphoner à:

Nicole Pothier ou Constance Leduc
1-514-873-5146
1-800-361-6477

Pour vous inscrire à l'une ou l'autre session, téléphonez à:

Line Laberge
1-514-873-5146

Le document « ***Pour mieux vivre ensemble*** » est le livre de référence de base pour toutes les activités proposées. Nous invitons les gens à se procurer ce livre, comme prérequis à la participation à ces rencontres.

Il faut s'adresser à:

MODULO ÉDITEUR
233, avenue Dunbar
Bureau 300
Ville Mont-Royal
H3P 2H4

tél: (514) 738-9818

Prix: 8,00 $ (plus les frais de poste)

NOM DES REPRÉSENTANTES ET REPRÉSENTANTS DE LA COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE, EN RÉGION

Direction régionale de Québec:
1279, boulevard Charest Ouest
8e étage
Québec
G1N 4K7
tél: (418) 643-4826
(418) 643-1872
1-800-463-5621
Gilles Robert, responsable

Bureau régional de Hull
170, rue Hôtel de Ville
Local 6.170
Hull
J8X 4C2
tél: (819) 776-8113
Pierre Des Chênes, responsable

Bureau régional de Rouyn
33, rue Gamble
Rez-de-chaussée, # 10
Rouyn
J9X 2R3
tél: (819) 797-0915
Marie Brunelle, responsable

Bureau régional de Sherbrooke
375, rue King Ouest
Local 105
Sherbrooke
J1H 6B9
tél: (819) 822-6925
Suzanne Valéry, responsable

Bureau régional de Sept-Iles
456, rue Arnaud
Local RC-7
Sept-Iles
G4R 1X6
tél: (418) 962-4405
Réal Tremblay, responsable

LIGUE DES DROITS ET LIBERTÉS

1963-1988: 25 ans droit au coeur de nos libertés.

Le Canada a adhéré à la **Déclaration universelle des droits de l'homme** en 1948. Il a ratifié une vingtaine de conventions internationales des droits de la personne, en plus de proclamer une Charte constitutionnelle en 1982. Le Québec s'est doté d'une **Charte des droits et libertés** en 1975.

Aiguillonnée par ces idéaux et ces instruments légaux, la Ligue des droits et libertés a pour rôle essentiel de chercher à traduire dans la vie de tous les jours les principes mêmes des droits et libertés.

Que ce soit pour défendre ou promouvoir des droits individuels et collectifs, des libertés fondamentales ou des droits socio-économiques, les différentes générations de militants qui ont jalonné l'histoire de la Ligue ont visé un objectif précis: une plus grande démocratie politique et sociale.

C'est ainsi que depuis 1963, et sous le nom de Ligue des droits de l'homme jusqu'en 1979, la Ligue est intervenue sur plusieurs terrains:

- Dès 1964, la Ligue élabore un projet de Charte des droits et libertés pour le Québec, projet qu'elle relancera en 1973...
- De 1963 à 1970, la Ligue s'active à faire modifier la Loi des coroners, la procédure d'outrage au tribunal... puis met de l'avant une démocratisation de l'accès à la justice...
- Depuis 1967, la Ligue revendique que les citoyens contrôlent les conseils de discipline de la police, et lutte contre tout abus de pouvoir...
- En 1979, la Ligue publie un manifeste pour les droits des personnes handicapées...
- La campagne de soutien au réfugié salvadorien Victor Regalado est lancée en 1982... et se poursuit toujours.

Nous vivons dans une société libre et démocratique.

Oui, mais...

• le traitement et la commercialisation des informations détenues par les banques de données privées mettent en péril les droits à la sauvegarde de la réputation et au respect de la vie privée des citoyennes et des citoyens...

• de plus en plus de compagnies obligent les employés à subir soudainement le test du détecteur de mensonges...

• le débat entourant le contrôle des abus policiers et de l'inconduite policière revient régulièrement sur le devant de la scène publique...

• ... pendant que des discriminations de toutes sortes font encore des victimes dans le logement, les services sociaux, l'emploi...

Aujourd'hui, la Ligue des droits et libertés poursuit plus que jamais son action par le biais de moyens diversifiés:

• un service de références téléphoniques et d'informations juridiques;

• des activités d'éducation;

• la publication de recherches;

• la présentation de mémoires à tous les paliers de gouvernement;

• une présence active au sein de coalitions et regroupements;

• l'organisation de campagnes d'opinion et de mouvements de pression.

La Ligue continue ainsi d'exercer la plus grande vigilance et intervient, entre autres, sur le plan des modifications législatives touchant les réfugiés et l'immigration, l'aide sociale et les politiques sociales, le contrôle de la police et la sanction des abus de pouvoir.

Par la publication de recherches, mémoires et coproductions, la Ligue agit aussi pour la défense de la vie privée affectée par le développement de la télématique.

La Ligue demeure impliquée dans plusieurs coalitions. Elle est active à la Fédération canadienne des droits et libertés et à la Fédération internationale des droits de l'homme.

On peut rejoindre la Ligue des droits et libertés à:
1825, Champlain
Montréal
H2L 2S9
tél: (514) 527-8551

ou ses comités régionaux:

Saguenay - Ligue des droits et libertés
2378, du Long-Sault
Jonquière
G7X 4H9

Côte-Nord - Ligue des droits et libertés
C. P. 87
Sept-Iles
G4R 2K7
tél: (418) 968-8948

Estrie - Ligue des droits et libertés
187, rue Laurier, # 216
Sherbrooke
J1H 4Z4
tél: (819) 567-7373

Voici quelques-unes des plus récentes publications de la Ligue des droits et libertés que vous pourrez obtenir en communiquant avec la Ligue. Des frais de poste et de photocopie sont cependant exigés.

- **Les jeunes face à la police,** par Guy Biron, Richard Chartier, Martine Paradis et Josée Prénoveau, 1984, 25 pages.
- **La détention « préventive ». Une face cachée de l'immigration.** Numéro spécial du Bulletin de la Ligue des droits et libertés, novembre-décembre 1984, 9 pages.
- **Du nouveau dans les services secrets. Une police améliorée.** Numéro spécial, du Bulletin de la Ligue des droits et libertés, décembre 1984, 11 pages.
- **Le droit à la santé.** Numéro spécial du Bulletin de la Ligue des droits et libertés, mai-juin 1985, 4 pages.
- **Gérard et Georgette, citoyens fichés. Informatique et vie privée.** Coproduction: Centrale de l'enseignement du Québec, Confédération des syndicats nationaux, Ligue des droits et libertés et le Centre de recherche et d'information sur les techniques informatiques en consommation. Rédaction: Christian Payeur, Michel Doré, Gaétan Nadeau et Pierrôt Péladeau, 1986, 40 pages.
- **Mémoire sur la Loi sur la protection des renseignements personnels.** Présenté au Comité permanent de la justice et des questions juridiques de la Chambre des communes, mars 1986, 54 pages.
- **Mémoire « Pour une politique québécoise plus humanitaire envers les personnes**

immigrantes et réfugiées ». Présenté au ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec, 10 avril 1986, 16 pages.

- **Publication portant sur le projet de refonte de la Loi d'aide sociale.** Coproduction: Ligue des droits et libertés, The Coalition for the Rights of Welfare Recipients et le Front commun des assistées sociales et assistés sociaux du Québec, 18 août 1986, 21 pages.
- **Rapport de la mission sur les vols d'avion à réaction à basse altitude au Labrador et au Nord-Est du Québec (Canada), effectuée en mai 1986.** Coproduction: Fédération internationale des droits de l'homme et Ligue des droits et libertés, novembre 1986, 46 pages.
- **L'affaire Regalado.** Dossier produit par le Comité d'appui à Victor Regalado de la Ligue des droits et libertés. Mars 1987, 6 pages. (Disponible en version anglaise).
- **Consultation de la Commission de la sécurité publique de la Communauté urbaine de Montréal sur la révision de la structure et le fonctionnement du Comité d'examen des plaintes du Service de police de la Communauté urbaine de Montréal.** 15 juin 1987, 13 pages.
- **Résumé du mémoire concernant la Loi sur l'organisation policière et modifiant la Loi de police et diverses dispositions législatives,** août 1987, 8 pages.
- **La vie maritale sous la Loi d'aide sociale.** Ligue des droits et libertés. Myriam Raymond, avocate, janvier 1988.

ACTIVITÉS

Dans le cadre de la célébration du 40e anniversaire de la **Déclaration universelle des droits de l'homme,** la Ligue organise une soirée de poésie sous le thème « De quels droits? ». Cette soirée aura lieu vendredi le 7 octobre, à 20:00 heures, à la Maison de la culture du Plateau Mont-Royal.

Dans le cadre de son 25e anniversaire, la Ligue organisera une serie de forums publics qui se tiendront entre le 1er octobre et le 15 décembre 1988.

Les thèmes retenus sont:

- Néo-libéralisme, pauvreté et droits de la personne (conférencier principal, Claude Julien, directeur du journal **Le monde diplomatique**);
- Émergence des sociétés de surveillance;
- L'immigration et le Québec de demain;
- Les chartes des droits, instruments d'accès à l'égalité et à une plus grande démocratie?;
- L'Afrique du Sud.

COLLECTIF PACIJOU

Le groupe Pacijou est composé d'une vingtaine de personnes: enseignantes et enseignants de tous les niveaux, psychologues, cinéastes, ingénieurs, etc. Il a été fondé par des gens de plus en plus préoccupés de la militarisation croissante des jeux, jouets et émissions pour enfants.

Le groupe constate ainsi que ce qu'on a donné en pâture à nos enfants ce sont presque uniquement des modèles à imiter qui incitent à la guerre et à la violence. La totalité des héros de garçons proposés par les grandes compagnies sont des héros de guerre. Leurs seules méthodes pour résoudre les conflits sont les poings et les fusils. Quant aux modèles de filles (à l'exception de She-Ra, une héroïne de guerre), ce sont presque toutes, à l'instar de Barbie, des héroïnes « sans conflit » dont les seules préoccupations sont d'être belles et de consommer des objets de luxe. On sait que le jeu est un moyen privilégié d'apprentissage. À travers l'imitation de leurs héros ou héroïnes, nos enfants apprennent donc que les conflits, c'est l'affaire des hommes et que la violence est la meilleure méthode pour les solutionner.

L'objectif du groupe est de réagir à cette militarisation des enfants et de proposer des alternatives aux parents et aux enfants. Les alternatives ce sont des jeux, des jouets, des émissions de télé qui font avancer les droits humains, la coopération internationale, l'écologie...

La première action du groupe a été de produire un guide pédagogique sur la question des jouets militaires. Le deuxième geste a été de proposer à plusieurs organismes de s'associer pour faire échec aux jouets de guerre en 1988-1989 au Québec. « La guerre n'est pas un jeu! » et bon nombre d'organismes, grands et petits, se sont déjà engagés à le faire savoir aux enfants et aux parents du Québec.

Pacijou
3584, de Chambly
Montréal
H1W 3J9
tél: (514) 527-2611

Document **Cessez le feu!,** Éditions Fides, 1987.

TOURNÉE INTERNATIONALE JEUNESSE POUR LA PAIX ET LA JUSTICE

À chaque automne, 60 adolescentes et adolescents de 25 pays voyagent à travers le Canada pour parler aux étudiantes et aux étudiants d'écoles secondaires de la vie dans les pays en guerre ou dominés par un régime qui viole les droits humains. Ces jeunes veulent sensibiliser les étudiantes et les étudiants rencontrés aux conditions de vie de la majorité de la population mondiale. Leur message: ***« Nous devons oeuvrer ensemble pour assurer partout un avenir de paix, de justice et de respect de la dignité et des droits ».***

La Tournée poursuit quatre objectifs fondamentaux et essentiels à la réalisation de la paix et de la justice ici et dans le monde:

- **conscientiser** la population, et surtout la jeunesse, sur les questions de paix et de justice dans les pays en guerre, les régions en voie de développement, et au Canada, en partant du vécu des jeunes;
- **encourager et susciter** une plus grande participation populaire dans les efforts de développement international et régional;
- **promouvoir l'éducation populaire** chez les jeunes par le biais de projets qui leur fourniront les moyens de faire des choix mieux informés sur les enjeux des conflits internationaux et nationaux;
- **promouvoir la collaboration** plus étroite entre les organisations oeuvrant dans les secteurs de l'éducation, du développement, de la jeunesse, des minorités, des réfugiés, des autochtones, des femmes, de la paix...

Pour la quatrième année consécutive, cette organisation met sur pied des tournées dans le but de sensibiliser les jeunes des écoles secondaires, les groupes et les communautés à la paix et à la justice à l'échelle de la planète.

Ces tournées se dérouleront du 14 au 29 octobre sur le volet « Paix » et du 3 au 10 décembre sur le volet « Droits ».

Elles réuniront une cinquantaine de jeunes de 13 à 19 ans qui forment 5 ou 6 équipes afin de sillonner le Québec.

Depuis 1985, la Tournée a visité plus de 250 écoles au Québec. Cette organisation a travaillé et travaille encore cette année en association avec le MEQ et la CEQ.

La Tournée demande un appui financier de 300,00 $ de la part des écoles pour une visite d'une demi-journée (3 heures). En échange, les écoles recevront cinq ou six jeunes participantes et participants dynamiques, soit trois ou quatre jeunes de pays étrangers, un réfugiée ou réfugié, un autochtone et un Québécoise ou Québécois.

Au moment d'écrire ces lignes, les journées encore disponibles pour la période du 14 au 29 octobre se font rares. Cependant, nous vous invitons à tenter votre chance et à prendre rendez-vous avec les responsables de la Tournée. En regard de la période du début décembre, comme il s'agit d'un ajout de dernière heure, il y a sûrement des journées encore disponibles.

Pour obtenir de plus amples informations, communiquez avec:

La Tournée internationale jeunesse pour la paix et la justice,
1435, City Councillors, suite 31
Montréal
H3A 2E4
tél: (514) 842-5374 ou 842-8600.

Ajoutons qu'un guide pédagogique et de références est disponible à l'adresse mentionnée plus haut au coût de 10 $.

Ce guide pédagogique et de références se divise en cinq parties.

Dans la première partie sont décrits sous forme de fichiers signalétiques les « profils » des pays d'où proviennent les jeunes de la Tournée.

La deuxième partie propose un petit lexique expliquant certains mots utilisés dans la description des profils de pays.

La troisième partie de la pochette propose un guide pédagogique pour les animatrices ou animateurs afin de mieux préparer les étudiantes et les étudiants à recevoir les participantes et les participants de la Tournée.

La quatrième partie présente un guide d'action-jeunesse détaillé pour venir en aide aux jeunes qui désirent s'impliquer dans les mouvements de paix et de justice, mais qui ne savent pas comment s'y prendre. Ce guide contient une foule de renseignements utiles sur l'organisation et le fonctionnement d'un groupe.

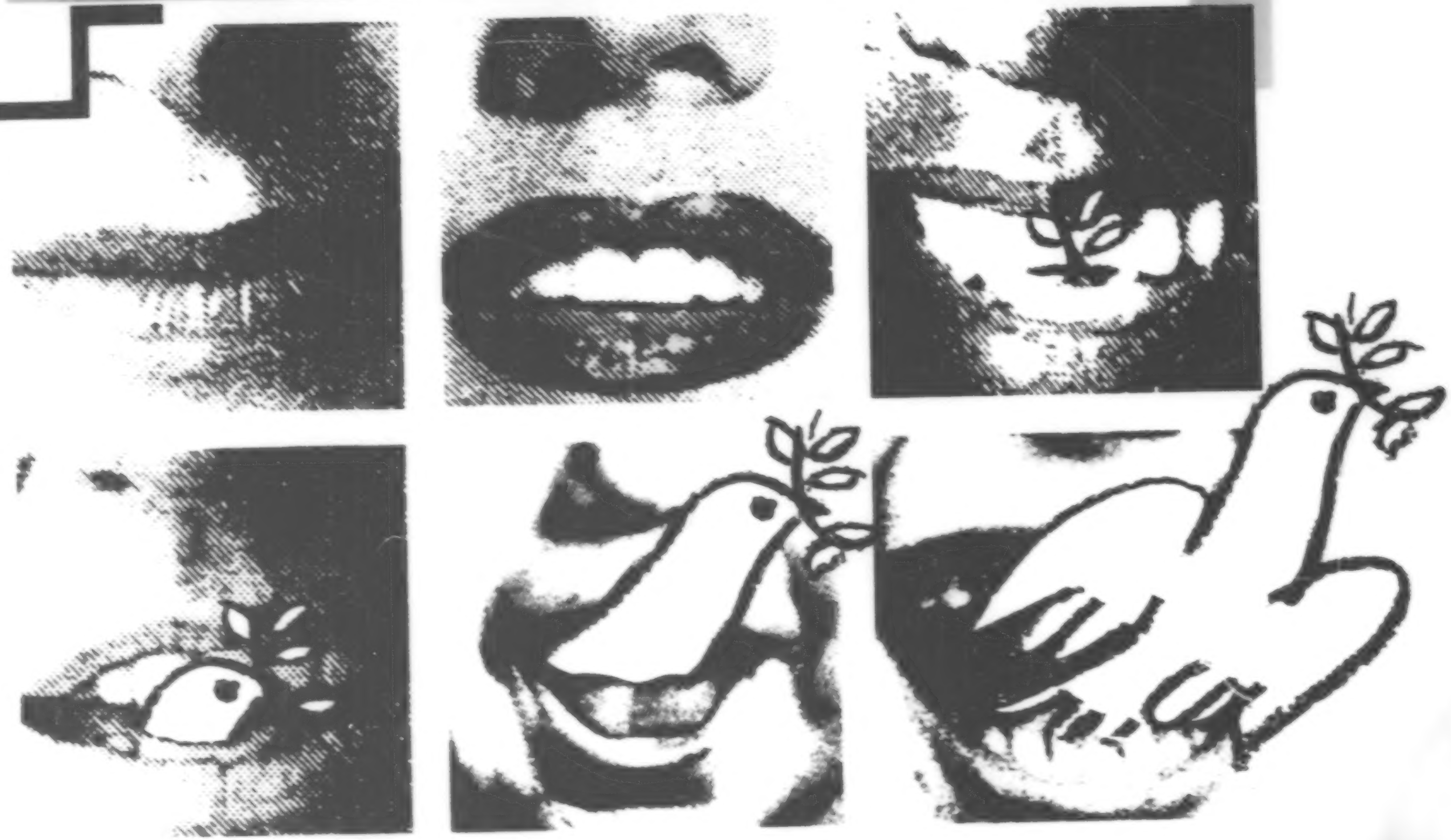
La dernière partie propose un guide de ressources pour compléter votre travail d'éducation ou de recherche. Certains documents ont été produits à l'intention spéciale des jeunes. Une liste d'organismes s'occupant de près des questions de paix et de justice y est également incluse.

Enfin, l'Office national du film a produit un film qui nous fait voir, entre autres, l'intervention de la Tournée internationale auprès de jeunes Québécoises et Québécois. Ce film s'intitule « Les enfants de la guerre ».

ISSN 0835-3050 SEPTEMBRE 1988 — D-9183

INTERVENTION PÉDAGOGIQUE

DÉCLARER LA PAIX



RÉCLAMER
NOS DROITS
Centrale
de l'enseignement
du Québec
SEPTEMBRE
OCTOBRE
NOVEMBRE
DECEMBRE